ريناستاغوروفا

مقدمتن في عالم المربوي عالم المربوي علم المربوي المرب

ترجمه عن الروسية وتقليم و. تزار ربيس السوو



192/1/18V//A

915593733

مقدمت<u>ن</u> علم الإجتماع التربوي

ريناتاغوروفا

مقدمتن في عالم بوي عالم بوي

ترجمه عن الروسية وتقديم و. نزار المحيون اللسوو



جميع حقوق الترجمة والنشر محفوظة لدار دمشق طبعة أولى ١٩٥٠ موافقة بر ١٠٧٣٠ تاریخ ۲۱/۸/۱۹۸۶

العشق مش - شارع بوربه عيد - ها تف ١١٠٤٨ - ١١٠٢٦ من ١٤٥٢٩٩ من ١٤٥٢٩٩ من ١٤٥٢٩٩



علم الاجتماع هو علم حديث العهد . انه وليد القرن العشرين ، عصر الثورة العلمية التقنية ، وعصر التحولات الاجتماعية الكبيرة . وهو احد العلوم التي تفرعت عن علم الاجتماع ، وصلة الوصل بينه وبين علم التربية . وهذا ما يتجلى واضحاً من اسم العلم ذاته .

أن التربية هي علم اجتاعي . ولو اخذنا اي جانب من جوانبها ، سواء كان نظرية التربية او فن التعليم ، او علم المعوقين ، فلا يمكن لاى منها أن يتطور ويتقدم بدون تحليل النواحي الاجتاعية . ومع ذلك فبين مسائل علم التربية ثمة مسائل تعكس بصورة مباشرة تأثير المجتمع ، وهي المسائل السوسيولوجية في التربية ، او علم الاجتاع التربوي ، الذي يدخل في اطار علم التربية وعلم الاجتاع على حد سواء . ومن بين هذه المسائل السوسيولوجية في التربية : الحتمية الاجتاعية للتربية ، والتأثير المتبادل والمتفاعل للتربية والوسط على التكوين الاجتاعي للفرد ، وتأثير التربية على تجدد المجتمع والتقدم الاجتاعي .

وبما أن اهداف تربية التلاميذ ومهامها ومضمونها ، وطرائقها إلى حد كبير بالتالي ، تفرضها وتحددها حاجات المجتمع الموضوعية ، فمن الضرورة بمكان دراسة هذه الاهداف والمهام والمضمون والطرائق التربوية دراسة دقيقة مع مراعاة أفاق التطور الاجتاعي . وهذه الدراسة تغدو اكثر أهمية والحاحا على نحو خاص في المجتمع الدينامي المعاضر ، حيث تؤدي الثورة العلمية التقنية الى وتائر عالية للتطور الاجتاعي ، تتعقد وفقها المهام الملموسة لاعداد الشبيبة وتهيئتها للعمل ومتابعة التعليم ، وللحياة الاجتاعية والخاصة .

ولاتقل اهمية عن ذلك دراسة التغيرات الجارية في العوامل الاجتماعية المؤثرة على تكوين شخصية الطفل. وهي نمو المدن ، والتوسع الكبير لوسائل الاعلام ، والتغيرات الجارية في الاسرة والتي تولد فرصا جديدة ، وصعوبات جديدة في تربية الجيل الناشيء .

أن نتائج دراسات الاتجاهات الاساسية لتطور عالم الشبيبة الروحي ، والميزات النموذجية للتلميذ العصرى ، ولجوانبه القوية والضعيفة تساعد على التنظيم الاكثر فعالية لعملية التربية . كما أن دراسة مستوى تطور خريجي المدارس الثانوية ونضجهم الاجتاعي ، واستعدادهم للعمل ومتابعة التعليم والعمل النافع ، وللتنظيم الرشيد لاوقات فراغهم ، ولحياتهم العائلية المستقلة ـ توفر لنا فرصة تقويم مدى تلبية نظام التربية المدرسي لحاجات ومتطلبات المجتمع في اعداد الشبيبة التي اصبحت على أبواب الحياة المستقلة ، والقيام بتصحيح هذا النظام .

أن الاهمية الاجتماعية لهذه المسائل التربوية وخصوصية وضعها المتاخم الذي يتطلب جهودا مشتركة من جانب علمي التربية والاجتماع ، يؤ ديان إلى اتجاه سوسيولوجي - تربوي جديد عند نقطة تقاطع هذين العلمين ، له طرائقة الخاصة ومنهجة المتميز في البحث . وفي هذا المسار ينعكس اتجاه موضوعي للعلم المعاصر ، وهو التمييز والتكامل المطردان للعلوم والمعارف العلمية .

ومن بين العلوم الاجتاعية التربوية ، يجتذب اهتاماً متزايداً في الفترة الأخيرة علم الاجتاع التربوي ، العلم الذي يدرس قضية الشرطية الاجتاعية للتربية ووظائفها الاجتاعية . وهذا العلم بالذات لم يحظ حتى الآن بما يستحقه من دراسة وتحليل من جانب علم التربية الماركسي . ان هذا الكتاب يهدف إلى سد هذه الثغرة القائمة في الدراسات السوسيولوجية لقضايا التربية . ويستقصي هذا الكتاب تاريخ تطور الافكار حول الشرطية الاجتاعية للتربية ودور التربية الاجتاعي سواء في الاتحاد السوفييتي أم في البلدان الأخرى . وتركز مؤلفة هذا الكتاب اهتامها بادىء ذي بدء على تلك الامكانات التي يفتحها علم الاجتاع التربوي الماركسي أمام حل القضايا العاجلة للتربية المدرسية .

آن المهمة النظرية الأساسية لهذا الكتاب هي تحديد مادة علم الاجتماع التربوي الماركسي ، والكشف عن الاختلاف المبدئي لاتجاهه الفكري السياسي ولأسسه النظرية ووظائفه الاجتماعية عن علم الاجتماع التربوي البورجوازي .

ان علم الاجتاع التربوي يتطور بصورة مختلفة مبدئياً في البلدان الاشتراكية والرأسهالية . وهذا الاختلاف نابع من الطبيعة الطبقية لعلم الاجتاع التربوي ومنطلقاته المنهجية الأساسية والنظرية . ونظراً لقلة الدراسات حول علم الاجتاع التربوي البورجوازي ، فقد كتبت المؤلفة فصلاً مستقلاً في هذا الكتاب حول نقد الأسس المنهجية والوظائف الاجتاعية لعلم الاجتاع التربوي البورجوازي بالاشتراك مع الباحثة السوفييتية م . كيريلوفا . وفي هذا الفصل تقدم لنا الكاتبتان تحليلاً نقدياً لنظرية التنشئة ، التي تحتل في الوقت الحاضر المركز الطليعي في علم الاجتاع التربوي البورجوازي . كما قامت المؤلفة في هذا الكتاب بمحاولة موفقة لصياغة منهج وطرائق الدراسات السوسيولوجية - التربوية .

وقد قامت المؤلفة في السنسوات العشر الأخسيرة بعدد من الدراسات السوسيولوجية التربوية ، الهادفة الى الكشف عن طابع تأثير النظام الاشتراكي على تربية الشبيبة المدرسية وتكونها الاجتاعي ، وكذلك الكشف عن تأثير التربية الاشتراكية على تجدد المجتمع والتقدم الاجتاعي ، وقامت بتحليل مقارن لمستويات الاستعداد لقيام خريجي مدارس المدن والريف بالوظائف الاجتاعية الاساسية . وقد عرضت بعض نتائج هذه الدراسات في هذا الكتاب .

ان المؤلفة تدرك جيداً صعوبة هذه المسائل المطروحة وتعدد جوانبها ، ولم تنجز حتى الان الا الخطوات الاولى لمعالجة هذه المسائل الصعبة ذات الجوانب المتعددة . وتطرح بعض هذه المسائل للمرة الاولى ، كها أن بعض الاستنتاجات ذو طابع أولى . ومع ذلك تأمل المؤلفة في أن يعمل هذا الكتاب على التطوير اللاحق للابحاث والدراسات الماركسية في علم الاجتماع التربوي .

وما أحوج القارىء العربي ، وبخاصة في قطرنا العربي السوري الذي يشق طريقه بنجاح نحو المجتمع الاشتراكي المنشود ، الى الفكر الاجتاعي ـ التربوي التقدمي . لا سيا واننا نعير التربية أهمية كبرى ، وندرك دورها الكبير في التغيير الاجتاعي وفي تكوين المواطن الاشتراكي الواعي ، ونعمل على تطبيق الـزامية التعليم ، ومجانبته بكافة مراحله ، ونحارب الجهل والأمية ، وننشر الثقافة والوعي الاجتاعي والفكر الاشتراكي التقدمي .

وما أحوج مكتبتنا العربية ، التي ما تزال فقيرة بالدراسات والكتب الاجتماعية التربوية ، الى مثل هذا الكتاب ، الذي يلقي الأضواء على مواضيع علم الاجتماع التربوي وتاريخه من وجهة نظر اشتراكية علمية ، والذي يطلعنا على أبحاث ودراسات اجتماعية - تربوية أجريت في بيئة اشتراكية وعلى أيدي باحثين اشتراكين ، مسلحين بجنهج علمي . لا سيا وان علم الاجتماع التربوي قد دخل كلياتنا وجامعاتنا .

اننا نقدم الى القارىء العربي هذا الكتاب «مقدمة في علم الاجتاع التربوي» للباحثة السوفييتية غوروفا ، آملين ان يجد فيه طلابنا مرجعاً هاماً لهم في دراساتهم الجامعية والعليا . كما نأمل ان يكون هذا الكتاب خير معين لجميع العاملين في مجالات التربية والتعليم وتنمية المجتمع على أداء رسالتهم على أفضل وجه ، واعداد جيل عربي واع تقدمي طموح ، قادر على حمل الاعباء الملقاة على عاتقه ، مدرك لدوره وواجباته ومسؤ ولياته في المدرسة والجامعة ، والمصنع والمزرعة ، والاسرة والمجتمع .

د . نزار عيون السود

القسم الاول

تاريخ علم الاجتماع التربوي ونظريته

الفصل الأول

تطور افكار الشرطية الاجتماعية ودور التربية الاجتماعي في تاريخ الفلسفة والتربية

افى التحليل الماركسي العلمي لتاريخ هذا العلم ضروري وهام من اجل فهم واقعه المعاصر ، ومعرفة الجذور الاولى للتصورات والاتجاهات السوسيولوجية ــ التربوية .

ولا تسمح لنا اطر التحليل التاريخية بالقاء الأضواء الاعلى المراحل الاساسية فقط لتطور هذه الافكار ، وتناول اكبر المدارس الفلسفية * والتربوية ، والاقتصار على تحليل آراء اولئك المفكرين الذين اعطوا جديدا في فهم قضية الطبيعة الاجتاعية للتربية ووظائفها الاجتاعية . وتنطلق الكاتبة في بحثها لاهم منجزات الفكر الفلسفي والتربوي حول هذا الموضوع من انه لا يجوز لنا ان نحكم على المنجزات والفضائل التاريخية بالنظر الى ما قدمه العلماء والمفكرون في الماضي من وجهة نظر العلم الحديث ، بل يجب ان نحكم عليها من وجهة نظر ما قدموه من جديد بالمقارنة مع سابقيهم .

^{*} من المعروف ان نظرية التربية قد تطورت في البداية ضمن اطار الفلسفة . وبعد انفصال علم التربية عن الفلسفة ، بحثت مسائل تاثير المجتمع على التربية فترة طويلة من جانب الفلاسفة بشكل رئيسي ، وهم الذين ساهموا باكبر قسط في تطوير منهج التربية .

١ - قضايا الطبيعة الاجتماعية للتربية في الفلسفة والتربية قبل الماركسية

يمكن للمرء ان يتتبع بوضوح فكرة ترابط المجتمع والتربية في اعيال المفكرين الاغريق . لقد طرح ديموقريطس وافلاطون وارسطو بشكل او بآخر جميع المسائل التي كانت موضع جدال طيلة قرون عديدة . وهي المسائل المتعلقة بالطبيعة الاجتاعية للتربية ووظائفها الاجتاعية . فقد اعتبر ديموقريطس ، العقل الموسوعاتي الاول بين الاغريق (١٣٩ ، ٣ ، ١٢٦) " واكبر معبر عن المذهب المادي في العصر القديم ، اعتبر والحاجة ومتطلبات الناس المادية القوة المحركة للتاريخ البشري . وفي الوقت نفسه ، وباعتباره نصيراً مؤيدا ثابتا للمذهب الحسي ، فقد قدر التربية تقديرا رفيعا مؤكدا انها وتعيد تشكيل الانسان وتعدله ، وتخلق له طبيعة ثانية (١٣٦ ، ١٧٧) . وكان ديموقريطس ، نصير اخلاق «خير الامور اوسطها» ، من اوائل من قالوا بفكرة اهمية تكوين قناعات الانسان الداخلية بضرورة اتباع السلوك الاخلاقي ، ولان من تمنعه القوانين وحدها عن العمل الجائر بضرورة اتباع السلوك الاخلاقي ، ولان من تمنعه القوانين وحدها عن العمل الجائر قادر سرا على الجور ، اما من يقوم بواجبه بقوة الاقناع ، فهو لا يرتكب الجرم لا بالسر ولا بالعلانية » وهي تكوين قناعات لدى الانسان ، تطابق قوانين المجتمع .

لقد كان افلاطون ، مؤسس اول منظومة متطورة للمثالية اليونانية القديمة ، يرى ان الدولة لا تنشأ نتيجة لحاجة الناس ، بل نتيجة للافكار الاجتاعية الفطرية . ومهمة الفلاسفة هي جعل الدولة مثالية ، وتؤدي التربية دورا كبيرا في

^{**} الرقم الاول فيا بين القوسين يدل على رقم المرجع ضمن قائمة المراجع في نهاية الكتـاب ، والرقم الاخير يدل على رقم الصفحة ، اما الرقم الاوسط ، ان وجد ، فيشير الى رقم الجـزء او المجلد ـ المترجم ـ

المحافظة عبى الدولة . فهدف التربية هو تشكيل قناعات مناسبة للدولة لدى الحيل الناشيء . ان مصالح الدولة يجب ان تغدو بالنسبة للفرد المصالح الوحيدة ، اما نجاح القضية المشتركة «فيجب ان تتطابق مع مهامه وواحباته» (١٩٩,٣,٤) . لذا من الضروري تربية الاطفال منذ سنواتهم الاولى لا في الاسرة (على الاطفال بشكل عام ان لا يعرفوا آباءهم وامهاتهم) ، بل في مؤسسات الدولة . حيث يتعود الطفل السلوك «حسب الناذج المقبولة» ، ويألف تنفيذ دور احتاعي محدود - دور فيلسوف او محارب او عامل .

يرى افلاطون ان وحدة المحتمع يمكن تحقيقها بالتطور الاحادي الجانب لاعضائه ، وبالتالي «باحتياح الفرد الى الفرد الآخر» . ان افلاطون هو عدو التربية المتكافئة والتعليم المتاثل للجميع: فالتربية العقلية والنعليم الكامل في دولته المثالبة يقدمان للفلاسفة فقط . ان رجعية هذه الافكار جلية وواضحة .

ان الوظيفة النامية للتربية متواضعة للغاية في نطرية افلاطون : بما انه توجد في نفس الطفل منذ الولادة جميع الافكار ، فيجب مساعدته فقط على نذكرها ولذا فالتربية ليس انها لاتصنع طبيعة ثانية ، فحسب ، بل ولا تصنع شيئا ابدا .

لقد وضع ارسطو المفكر الاغريقي البارر ، الذي كانت افكاره الفلسفية والتربوية أعلى انجار في الفكر النظري للعالم القديم ، وصع اعمق منطومة من الأراء والافكار حول طبيعة التربية ودورها في المجتمع . لقد كان ارسطو اول من صاع النظرية القائلة بان المحافظة على ثبات واستقرار نظام الدولة القائم هي احدى وظائف التربية . يقول ارسطو «من المستبعد جدا ان يشك احد بان على المشرع ان يهتم اقصى الاهتام بتربية الشبيبة ، لان نظام الدولة ذاته يكون حسرا ومتصررا في تلك الدول التي لا تهتم بهذا الامر . ذلك لأبه لكل شكل من أشكال بناء الدولة تربية مطابقة له ، ودذا أمر على درجة كبيرة من الاهمية ، (١ ، ٨٧) .

وقد كان ارسطو يعنقد ، مثله في ذلك مشل ديموقريطس ، الله لا يمكن لأفضل القوانين وأمثلها ان تجلب اية فائندة اذا لم يتعبود المواطنبون عبى انظمة الدولة ، واذا لم يربوا على روحها ، وبالاختلاف عن افلاطون ، لم يعتبر ارسطو المحافظة على الدولة وطيفة وحيدة ، بل ولا وطيفة رئيسية من وظائف التربية . ان هدف التربية الرئيسي هو النمو المنسجم للفرد ، رغم ان هذا النمو كان يتخيله بدون اي عمل ، وكان يعتبره وقفا وامتيازا له «الاحرار» . ويلح ارسطو خلال ذلك ، على التربية المتكافئة والمتماثلة لجميع المواطنين ، وعلى ان «الاهتمام بهذه التربية يحب ان يكون من صلاحيات الدولة وليس قضية مبادرة فردية» (١ ، ٨٨) .

وبالاختلاف عن افلاطون ، يعالج ارسطو مسالة تناسب المصالح الفردية والجماعية باقترانها والجمع بينها بصورة منسجمة . فهو يطور في كتابه «الاخلاق» لاول مرة «نظرية الانانية المعقولة» . يقول ارسطو ثمة نوعان من الانانية . فبعض الناس يسعى الى الحصول «على اكبر قدر من المال والجاه والملذات الحسية» ويفعل هذا باسم رضاه الشخصي . وبعض آحر يفعل اكرم وافضل الاعمال «في سبيل القضية المشتركة» وهو ايضا يفعل هذا من اجل رضاه الشخصي . وهذا هوسبب ان تربية الفرد على روح الفضيلة تؤدي في نهاية الامر الى وحدة التطلعات الفردية والجاعية .

ويكم هدف التربية ، كما يرى ارسطو ، في تنمية اسمى جوانب النفس ـ الجوانب العقلية والاخلاقية والارادية . لقد غرست في الانسان بطبيعته بذور معينة لخصائصنا وقدراتنا ، وهي تتطور وتنمو بتاثير التربية . وهكذا فان ارسطو لا يبالغ مثل ديموقر يطس في تقدير دور التربية في تنمية الفرد ، ولا يحطمن قدرها كما فعل افلاطون .

وقد طرح ارسطو فكرة اخرى هامة ، هي فكرة تكون الانسان ككائن اجتماعي اي التطبيع او التماثل الذي يجري في اثناء التواصل مع الناس الأخرين . ويرى ارسطو ان التطبيع والتربية شيئان مختلفان . فالاول ذو طابع عفوي على الأغلب بيها التربية هي تطوير واع لقدرات الانسان الفطرية .

وهكذا ، يظهر لنا العرص السريع الخاطف لاهم افكار اكبر مفكري اليونان القديمة ، ان الاغريق قد طرحوا وصاغوا افكارا حول ارتباط مطام التربية وتبعيته لطابع بناء الدولة ، وحول دور التربية واهميتها في استقرار هذا البناء والمحافظة عليه ، وحول صرورة تربية وحدة المصالح الفردية والجهاعية لدى الجيل الفتي .

إن ظلام العصور الوسطى الذي استمر حوالي عشرة قرون * قد مسح من على وجه الارض الحضارة القديمة ، والفلسفة القديمة والسياسة والحقوق للبدء في كل شيء منذ البداية . . . ونتيجة لذلك ، وكها يحصل في جميع مراحل التطور الباكرة ، اصبح التعليم العقبي احتكارا وامتيازا خاصا لرجال الدين والقساوسة ، واكتسب التعليم ذاته ، بشكل اساسي ، طابعا دينيا، (١٣٩ ، ٧ ، ٣٦٠) .

فكيف كانت تعالج المسائل التربوية نظريا وعمليا في العصور الوسيطة في اوروبا ؟ لقد كان الطلب الاجتاعي للدولة الثيوقراطية هو المحافظة على سلطة الكنيسة والاقطاعيين . وكان هذا الطلب يموه بشعارات دوغياتية دينية . فالجسد هو زنزانة النفس ، والانسان أثم وخاطىء بطبيعته ، لذلك كانت التربية ضرورية من الجل قتل البدن بواسطة العقوبات الجسدية وقميع الحاجات والمتطلبات البشرية الطبيعية . لقد كان هدف التربية الرئيسي - تكوين مشاعر الحضوع ، والطاعة العمياء ، والموقف غير المبالي من اعباء الوحود الارضي ومن الظليم والسطغيان ، والحضوع المطلق لسلطة رجال الدين . لقد كانت وصية الحضوع والاستسلام قلم انظمة الحكم التي سادت اوروبا في القرون الوسطى .

وقد تجلى الجمع بين التعصب الديني والنزعة الفردية بوضوح خاص في التربية الجيزويتية . فادراكا منهم لحقيقة ان التربية الهادفة ليست العامل الوحيد المؤثر على تكون الانسان ، وان الوسطله تاثير كبير ايضا على تكويه ، قام الجيزويت بعزل الاطفال ، ووضعهم في اديرة مغلقة ، وسعوا الى اخضاعهم بصورة مطلقة عن طريق الاساليب الفردية . لقد تركت سلطة الكيسة التي استمرت عشرة قرون ، اثارها . واذا ما استطاعت نظرية التربية التخلص من عبء افكار القرون الوسطى الكنسية ، فان تاثير الدير بقي فترة اطول بكثير في ممارسة التربية .

تقصر المؤلفة-حديثها عن التربية في القرون الوسطى على اوروبا والعالم الغربي المسيحي ،
 دون ادنى اشارة الى التربية في الدولة العربية الاسلامية التي كانبت تعيش فترة ازدهارهما في المقرون الوسطى ـ المترجم .

بعد جمود الفكر الفلسفي والتربوي في العصور الوسطى ترددت بصوت قوي ، ولاحت بسطوع كبير ، الافكار التقدمية في اعال ومؤ لفات الانساسير العطام في عصر النهضة . وفي هذه الفترة ترددت بحياسة قوية فكرة ضرورة النمو النسحم والشامل . فمتطلبات الانسان وحاحاته الطبيعية ، وطبيعته الانسانية تلك هي البواعث والمسببات الاساسية للتربية ، وهي بالذات ما يجب دراسته من اجل وضع نظام تربوي حقيقي . وعورض التسامح المسيحي والتنسك الديني بالروح الفردية المعقولة ، وبنظرية قيمة الشخصية الانسانية (بيكو ديلاميراندولا ، ابرازم ، روتردام ، رايلي) وبعثت نظرية الاخلاق الاغريقية القديمة ، والابيقورية على نحو خاص . ان فكرة استخلاص اهداف التربية من طبيعة الطفل ، وهي الفكرة التي اصبحت فيا بعد فكرة رجعية ، كانت تقدمية في عصر النهصة ، لانها حلت محل افكار التربية الدينية الوسيطة الاكثر رحعية . وهذا هو ديالكتيك تطور الفكر التربوي .

كذلك كانت المبالغة المثالية في دور التربية من حانب ي . روتردام (التربية قوة حبارة ، الهما وسيلمة لارالمة حميع الشرور من الاراس) فكرة تقدمية بالنسبمة لعصرها .

ان عصر المهضة قد اهدى البشرية الطوباويين الاشتراكيين الاوائل. وقد دافع توماس مور وتومارو كامبانيلا في مؤلفاتهما عن فكرة الحبق المتكافىء لجميع الاطفال، بصرف النظمر عن الجنس والانتاء الاجتاعي، في الحصول على التعليم. ووسعا مفهوم تربيه الفرد الشاملة، مدحلين فيها التربية العلمية والاعداد للحياة الاجتاعية (١٤٣، ١٣٩، ٢٤، ٥٥).

ويرتبط التطور اللاحق لمكرة الطبيعة الاجتاعية للتربية ودورها الاحتاعي بالمذهب الحسي وبالمعرفة التحريبية . وقد لعب دورا حاصا في هذا المجال توماس هوبز ، الذي حول مركر اهتام العلم من مجال العلوم الطبيعية الى مجال العلوم الاجتاعية . وقد ارسى اسس النظرية العضوية للدولة ونظرية «العقد الاجتاعي» التي اكتسبت شهرة كبيرة فها بعد . بيد ان نظرية هوبز المادية الحسية حول طبيعة النفس هي الاهم بالنسبة للمسائل التي نبحثها هنا . ليس ثمة من شيء في الوعي لم

يكن في الاحاسيس اولا _ ان هوبز قد طبق ونشر هذه الفكرة بثبات واصرار . وحلافا لما اقدم عليه لوك فيما بعد من تنازل ، لم يقبل هوبز باية حلول وسط ولم يقدم اية تنازلات للنزعة المثالية . اذا كان وعي الطفل خاليا مما لم يكن موجودا في احاسيسه ، فمن الطبيعي ان الوسط المحيط بالطفل والتربية يحددان وعيه كاملا . ويرى هوبز ان الاحاسيس واللغة هما القوتان المحددتان لنمو الانسان وتطوره . ومن الطريف ان نشير هنا الى ان اللغة ، حسب راي هوبز ، قد اخترعها الناس نتيجة لضرورة تربية الجيل الفتي وتعليمه .

وبالاختلاف عن هوبز ، لم يبحث جون لوك المسائل العامة لتطور المجتمع والتربية . بيد انه كان من اوائل من اشار وا الى ان تاثير الوسط الاجتماعي الصغير (المحيط) على تكون شخصية الطفل كثيرا ما يكون اقوى من تاثير التربية . وقد كتب يقول : ١ . . . عليكم ان تعترفوا بحقيقة لا شك فيها ، فمهما اعطيتم اولادكم من وصايا ومهما لقنتوهم كل يوم من در وس في التربية العاضلة ، فان اكبر تاثير على سلوكهم سوف يمارسه المجتمع الذي يعاشر ونه وسلوك اولئك الناس الذين يرعونهم ويهتمون جم ١٠٨ ، ١٠٨ . ١٠٨) .

ويمكن للمرء ان يلاحظ في آراء يا . كومنسكي "، الذي بحث في التربية بعد ان اصبحت علما مستقلا ، تاثره بالافكار الديمقراطية للاشتراكيين الطوباويين الاوائل ، وبطريقة بيكون الاستقرائية ، ويمكن ملاحظة تقديره الرفيع لامكانات التربية ، الذي يميز انسانيي عصر النهضة العظماء . وقد كتب يقول : «التعليم ضروري للجميع ، في المدارس يحب تعليم الجميع كل شيء» (١٢٥ ، ٢٠١ ، ٢١٧) ، يجب تعليم الشباب والفتيات والاغنياء والعقراء ، وابناء الوجهاء وابناء عامة الشعب . ان هذا امر ضروري لا بالسبة للشبيبة فحسب ، بل وبالنسبة للمجتمع كله ، لان التربية وتشكل اساس الدولة كلها» (١٢٥ ، ٢٩٩) وتعتبر شرطا اوليا لاقامة علاقات عادلة عادلة وودية بين الباس وبين الشعوب . ويرى

پان كومنسكي (١٥٩٢ ـ ١٦٧٠) مربي ومفكر انساني وشخصية احتماعية باررة ، ولـد في
 جنوب مورافيا بتشيكومبلوفاكيا ، وترك كثيرا من المؤلفات التربوية ـ المترجم ـ

كومنسكي ان امكانات التربية عظيمة جدا ، ويقول بهمذا الصدد : «من كل شخص نحصل على انسان» حقا ، اذا ما تقيدنا في التربية بقوانين الطبيعة . «ان كل تربة لا بد ان تنبت شيئا . واذا ما نقبنا في كل موهبة لا بد ان نجد فيها عرقها الذهبي، (١٧٥ ، ١٧٥) .

وكان القرن الثامن عشر مثمرا على نحو خاص في تطوير الافكار حول ترابط المجتمع والتربية ، في فرنسا ، وحيث شنت معركة حاسمة ضد نفايات القرون الوسطى ، وضد نظام القنانة في المؤسسات والافكارة (١٣٣ ، ٢٣ ، ٤٣) . وكان الفلاسفة الماديون الفرنسيون ديدر و ولا متري و هيلميتيوس و هولباخ اكشر الدعاة ثباتا وتقدمية . فقد اكدوا انه ليس ثمة من شيء سوى الانسان والطبيعة . وان الدولة هي ثمرة العقد الاجتاعي وان هدفها الاساميي يجب ان ينحصر في توفير الحياة الكاملة والسعيدة لجميع البشر على سطح الارض . وان المثل الاعلى للانسان الحياة الكاملة والسعيدة لجميع البشر على سطح الارض . وان المثل الاعلى للانسان ومن الحياة ومتطلباته الطبيعية ـ ان فكرة انساني عصر النهضة هذه قد ترددت عاليا في حاجاته ومتطلباته الطبيعية ـ ان فكرة انساني عصر النهضة هذه قد ترددت عاليا في اعهال الماديين الفرنسيين .

وقد اكد مونتسكيو ان التربية في المجتمع المعاصر تتوقف بادى، ذي بدء على اشكال الحكم المختلفة : فالملكية والدولة الاستبدادية والجمهورية تشكل بواسطة القواس نمادح مختلفة من التربية ، واسوأ هذه الناذج هي تربية الدولة الاستبدادية ، اما افضلها فهي تربية الجمهورية (١٣٦ ، ٣٥) .

وفي تطويره لهذه الفكرة كتب هيلفيتيوس قائلا ، ان الاستبداد يبدل نحو الاسوأ طابع الامة كله ، ويقود الناس الى الفساد والرذائل ، وان الشعب المتحرر من الطغيان والاستبداد ، يتحرر من الرذائل والنقائص . ويقول هيلفيتيوس : «ان الناس الذين يكونون عادة في ظل الحكومة الحرة ، صادقين ومخلصين وشرفاء وموهوبين وانسانيين ، يصبحون في ظل الحكومة الاستبدادية حقراء كاذبين ، وادنياء محرومين من الموهبة والروح الانسانية . وان هذا الاحتلاف في طبائعهم يعتبر ثمرة للاختلاف في تربيتهم التي يتلقونها في ظل هذه او تلك من هاتين الحكومتين ، ويؤكد هيلفيتيوس ان ثقافة الشعب تتاسب دائها تناسبا طرديا

مع حريته ، وإن التربية تتعلق بشكل كامل بالمجتمع : د ان اي اصلاح هام في الجزء الاخلاقي من التربية يفترض اصلاحا في قوانين الحكم واشكاله» (١٦١ ، ٤٢٣) . وهكذا فهو يعتقد ان اشكال الحكم تؤثر عبى التكون الاجتماعي للشعب بصورة مباشرة وبصورة غير مباشرة ـ عن طريق القوانين التي تحدد تربية الناس .

ان الافكار الديموقراطية في محال التعليم ، التي عرسها الاشتراكيون الطوباويون الاوائل ، تطورت تطورا مطردا وغدت ملموسة ومحسوسة اكشر في مؤلفات الماديين الفرنسيين المذين اعتبروا ان على المدرسة ان تكون حكومية ، مفتوحة للجميع ، مفصلة عن الكنيسة والدين ، وان على الدولة ان تفرض تعليم الاطفال الالزامي وتعزر فرضها بالشروط الاولية المادية م التعليم والاطعام المجاني للاطفال ، وان هدف التربية الرئيسي هو تكوين المصالح العامة التي تقتر ن بالطبع بمصالح الفرد . يقول هيلفيتيوس : « . . ليس الانسان الفاضل ذلك المذي يضحي بعاداته واشواقه ومشاعره القوية في سبيل المصلحة العامة م ان مثل هذا الانسان في حكم المستحيل من هو ذلك الذي تتفق مشاعره القوية مع المصالح العامة لدرجة انه يضطر دائها تقريبا لان يكون فاضلا (١٩٦٧ ، ١٩٣٧) . ويقول الخامة لدرجة انه يضطر دائها تقريبا لان يكون فاضلا وهو يكدح في سبيل سعادة الخرين (١٩٣٧ ، ١٩٣٧) . وهكذا فقد طور الماديون الفرنسيون افكار ارسطو ولا الاقتران المنسجم بين المصالحة الشخصية والمصلحة العامة .

اما جان جاك روسو الذي تمتع بسمعة رفيعة جدا في علم التربية البورجوازي استمرت عدة قرون ، فقد ركز اهتامه على جواسب اخرى في هذه المسألة . ورعم اله يمكن العثور في مؤلفاته على نداءات لاشغال الطفل بـ والاعيال الفاضلة » والافعال الحميدة ، بيد ان فكرته الرئيسية كانت تنحصر في تبرير النزعة الفردية التي لا يمكن ان تقترن ، حسب رايه بروح المواطنة . فالانسان يجب ان نربيه من اجله نفسه لا من أجل الأخرين ، وهنا لا يمكن ان يكون اي توافق ، كها يرى روسو ، يقول روسو : «بما اننا نضطر الى مقارعة الطبيعة او المؤسسات العامة ، فعلينا ان نختار من سنصنع : الانسان ام المواطن ، لانه لا يمكننا ان نصنع هذا وذاك في آن واحد» (٥٤ ، ١٤) . ان هذا الحيار ينبع من منطلق روسو الاساسي وهو ان التربية واحد» (٥٤ ، ١٤) . ان هذا الحيار ينبع من منطلق روسو الاساسي وهو ان التربية

هي تنمية لطبيعة الطفل (او بشكل ادق _ الاقتداء بنموه الحر الطبيعي) . والنمو الطبيعي بعيد كل البعد عن النمو الاجتاعي لان «كل شيء يخرج جيدا من ايدي الخالق ، وكل شيء ينحط في ايدي الانسان» . فالخرافات والشخصيات البارزة والحاجة ، والمثال والقدوة ، والمؤسسات الاجتاعية المحيطة بالطفل تقمع فيه طبيعته ولا تقدم له شيئا بديلاً عنها (٥٥ ، ١) . لذلك فالافضل ان نبعد الطفل عن المجتمع ونربيه ، بحيث لا يطلب أي شيء من اي كان ، ولا يعتبر نفسه ملزما تجاه اي شيء او اي كان . فليبق الانسان ووحيداً في المجتمع البشري وليعتمد على نفسه فقط» (٥٤ ، ١٩٧) . ان الاهتام بالفرد والشخصية الذي طرح في القرنين نفسه فقط» (٥٤ ، ١٩٧) . ان الاهتام بالفرد والشخصية الذي طرح في القرنين السادس والسابع عشر بمثابة تمرد على تنسك الكنيسة القاتل ، قد اكتسب في القرن النامن عشر طابعا جديدا ، معبرا بذلك عن ايديولوجية الطبقة البورجوازية ، وعن النامن عشر طابعا جديدا ، معبرا بذلك عن ايديولوجية الطبقة البورجوازية ، وعن النضال من اجل نشاط رجال الاعهال ، ومن اجل حرية المزاحمة والتنافس ، والاستقلال عن اية قبود اجتاعية .

وتنعكس في آراء روسو التربوية حاجة اخرى من حاجات البورجوازية الناشئة : وهي الحاحة الى المعارف النافعة ، والى اعداد الشبيبة للحياة والعمل . وينتقد روسو بحدة التربية المدرسية الكلامية ، ويدعو باصرار الى فكرة انه يجب تعليم ما هو نافع فقط . وكثيرا ما يصل روسو في دعوته لهذه الفكرة ، الى درجة التطرف ، مثبتا انه اذا كنا غير قادرين على ان نشرح للطفل بصورة مبسطة الهدف من هذه المعارف او تلك ، فيجب عدم تلقين الطفل هذه المعارف عموما . وبطله أميل ، اصبح في الثانية عشرة من عمره ، وهو لا يعرف القراءة والكتابة ، وبلغ الحامسة عشرة وهو لا يعرف التاريخ ولا الفلسفة ولا الاخلاق . انه لا يدرك «طبيعة الاثباء بل يدرك فقط علاقاتها التي تهمه » ، ويقدر اكثر ما يقدر «ماهو نافع له» (٥٤ ، ١٩٧) . ان من السهل على المرء ان يلاحط ، انه هنا بالذات قد ارسيت اسس التربية الذرائعية التي طورها فيا بعد سبنسر وديوي .

لقد تمير الماديون الفرنسيون في القربين السابع عشر والثامن عشر بالثقة والايمان بجبر وت التربية . ان الطفل ليس خاطئاً منذ الولادة كما تؤكد الكنيسة ، وليس كاملا ايصا كما يعتقد روسو . ان الطفل «TABLLA RASA» سبورة

نظيفة ، وكل ما سيكتب عليه يتعلق كاملا بالطروف المحيطة به وبالتربية . ان والتربية جبارة ي بهذا الشكل المتطرف ذاته الذي استخدمه ي . روتردام ، يدعو هيلفيتيوس الى هذه الفكرة (١٦١ ، ٣٠٤) . وبالاختلاف عنه ، يعترف ديدرو بالاستعدادات والارهاصات الموروثة الولادية ويميل الى صياغة الفكرة بشكل اخف و . . . ان التربية قادرة على فعل الكثير، (٤٧ ، ٨) .

ان نظرية هيلفيتيوس حول تكافؤ القدرات والمهارات كانت موجهة ضد الامتيازات الطبقية ، وضد احتكار الارستقراطية للتعليم والثقافة . وفي الوقت نفسه فقد اتاحت هذه النظرية الفرصة للقيام بالاصلاحات الاجتاعية بواسطة التربية . فبتربيتنا لاناس جدد ، يمكننا خلق مجتمع حديد . وبما ان والأراء تحكم العالم، فيكفي تبديل هذه الأراء بواسطة التربية الجديدة - حتى يتغير ايضا طابع العلاقات الاجتاعية من جذوره . وليس من باب الصدفة ان يعتقد لوبيليتي - احد واضعي مشروع التعليم الشعبي العام في مرحلة الشورة الفرنسية (١٧٨٣ - ١٧٨٣) ، الذي تأثر بلا شك بالماديين الفرنسيين ، ان التربية الجديدة لجميع الاطفال في دور التربية الوطنية ستؤ دي الى ثورة وديعة وسلمية ، لا تمس الملكية . وهكذا ، فان دور التربية في الاصلاحات الاجتاعية قد توسع مثاليا على ايدي الماديين الفرنسيين : حيث لم يأخذوا في اعتبارهم المصالح الطبقية في بجال التربية والتعليم ، وتناسوا ان والطروف يغيرها الناس بالذات ، وان المربي ذاته يجب ان يكون متربيا، (١٣٩ ، ٣ ، ٢) . واذا كان الوسط يحدد وعي الناس ، فينتج معنا حلقة مفرعة .

لقد اقرت آراء الماديين الفرنسيين في التربية تاثيرا كبيرا لا على اراء وجالات الثقافة في الثورة الفرنسية فحسب ، بل وعلى الاشتراكيين الطوباويين في القرن التاسع عشر : سان سيمون وفوريي واوين ، وعلى الشيوعيين الطوباويين مشل مابلي وموريلي وغيرهما . وليس هذا من قبيل المصادفة ، لان تصورهم النظري كله كان يقود الى الاشتراكية . وانطلاقا من افكار الماديين الفرسيين ، حول ان الانسان هو حصيلة ظروف الحياة والتربية ، استخلص الاشتراكيون الطوباويون نتيجة مهادها ان الذنب في عيوب الناس ونقائصهم يقمع على الراسهالية ، التي يجب

استبدالها ببناء اشتراكي ، عادل جديد . وقد كان اكتشافهم للشروط الرئيسية للوسط الاجتاعي المحددة للتكوين الاجتاعي للفرد مساهمة كبيرة في تطوير افكار الشرطية الاجتاعية للتربية . فقد طرح الشيوعي الطوباوي غ . مابلي فكرة مفادها ان العامل الرئيسي للوسط ، الذي يكون وعي الانسان هي علاقات الملكية ، وان بؤس الناس كله ناتج عن الملكية الخاصة التي قسمت الناس الى اغنياء وفقراء (١٣٥ ، ١٢٥) . واكد اوين كذلك تاثير العلاقات الاقتصادية الحاسم والمقرر على وعي الناس ، اما سان سيمون فقد نوه بالاهمية الفريدة لمختلف اشكال الملكية والطبقات التي تجسد هذه الاشكال .

وكان اكثرهم ثباتا ومبدئية ر . اوين الذي حاول عمليا وبالمهارسة ، التحقق من عدالة افكار الشرطية الاجتاعية للتربية ، وقام بتجربة اجتاعية تربوية في نيو لينارك هي الاولى من نوعها في التاريخ . فانطلاقا من مبدأ ان «الطبع يغرس في الانسان من اخارج دون اية استثناءات» (٢ ، ٢١) بدل اوين الوسط الاجتاعي الفسيق وتوصل الى ان اصبحت ١٠٠٠ معاقرة الكحول ، والشرطة ، والمحاكم القضائية والوصاية على الفقراء ، والحاجة الى الاحسان ظواهر عير معروفة (في نيولينارك) . وقد توصل الى هذا كله بان وضع الناس ضمن شروط اكثر لياقة بالكرامة الانسانية ، واهتم على نحو خاص بالتربية الجيدة للجيل الناشيء بالكرامة الانسانية ، واهتم على نحو خاص بالتربية الجيدة للجيل الناشيء ما تم عمله حتى الأن للسكان في نيولينارك يتلخص بشكل رئيسي باستبعاد بعض ما تم عمله حتى الأن للسكان في نيولينارك يتلخص بشكل رئيسي باستبعاد بعض الظروف المحيطة القادرة منذ الصغر على تشكيل العادات» المعيقة للنمو الطبيعي الظروف المحيطة القادرة منذ الصغر على تشكيل العادات» المعيقة للنمو الطبيعي

وكها اشار لينين ، فقد انحصر حطاً اوين الاحتاعي الرئيسي في انه حلم به «التحول السلمي للمجتمع المعاصر الى الاشتراكية دون ان يحسب حساب تلك المسألة الرئيسية كمسألة الصراع الطبقي ، ومسألة استيلاء الطبقة العاملة على السلطة السياسية ، والاطاحة بتسلط طبقة الاستغلاليين» (١٣٣٧ ، ٤٥ ، ٣٧٥) . اما الخطأ التربوي للطرية اوين فقد تلخص بادىء ذي بدء في النفي الكامل لنشاط الطفل ذاته . ذلك ان اوين كان يعتقد ان الانسان هو محصلة ميكانيكية للميول

الفطرية الولادية والتربية وظروف الحياة . ويقول اوين : « . . . ان طبع الانسان بكامله ـ الجسدي والعقلي والاخلاقي ـ قد تشكل بصورة مستقلة عنه نفسه « (٢ ، ١٥١) . ان اوين الذي ارتفع فوق الوسط المحيط وبدله ، لم يقدر حق التقدير النشاط السيكولوجي والاجتماعي للآخرين ـ وهذه هي النتائج الواقعية لتناقض نظريته وممارسته .

ان اتجاه التربية الاساسي ، سواء لدى الماديين او الاشتـراكيين الطوبـاويير الفرنسيين ، هو الجمع بين المصالح الشخصية ومصالح المجتمع . ويجب تكوين الانسان على نحو يسعى معه الى جلب السعادة والفرحة للآخرين ، ويدرك معه في نهاية الامر أنه بهذا بالذات يجد سعادته الشخصية أيضًا (٢ ، ١٤٦) . وعن هذا الامر يكتب سان سيمون : أن من الأهمية بمكان «وضع الانسان في حالة بحيث تكون مصالحه الشخصية ومصالح المجتمع متفقة ومنسجمة» (١١٥ ، ٦٤) . وعن هذه الفكرة بالذات ، يدافع فورييه ، الذي كان يعتبر بانه لا ضرورة ابدا لارغام الناس بشكل قسري على العمل ، بل كل ما هو واجب تقديم الاتجاه الصحيح لميولهم ونشاطاتهم . وقد كتب يقول فردريك انغلـز : «لقـد اثبـت فورييه لاول مرة ، البديهية العظيمة للفلسفة الاجتماعية ، وهسي بما ان كل فرد يتميز بميل او شغف بنوع معين من العمل ، فان جملة هذه الميول الفردية يجب أن تشكل ككل تلك القوة القادرة على تامين تلبية متطلبات المجتمع كله . . . ومن ثم يبير انه في حال وجود الانظمة المنطقية السديدة ، حيث يتبع كل فرد ميوله الحاصة ، يمكن للعمل ان يغدو ما يجب ان يكون ـ ان يصبح لذة» (١٣٩ ، ١ ، ٢٨٥) . انَّ حداثة وطرافة هذه النطرية كانت تكمن في ان الاشتراكيين الطوباويين قد رأوا في البناء الاجتماعي ذاته فرصة وامكانية موضوعية لمثل هذا الجمع بين المصالح .

يتميز جميع الاشتراكيين ـ الطوباويين بمنطلق واحد مشترك ، هو ان الملكية الخاصة مصدر لجميع الآلام التي تعذب البشرية ، لذا يجب القضاء عليها . بيد ان غالبية الاشتراكيين الطوباويين اعتبرت خطأ التربية القادرة ، حسب اعتقادهم ، على توليد النوايا الطيبة في الاغنياء المثقفين ، الذين سيتخلون طوعيا عن الملكية الخاصة ـ اعتبرتها الطريق الى التبديل الاشتراكي للمجتمع . لقد كانت التربية

بالنسبة لهم الطريق الرئيسي والوحيد للتقدم الاجتاعي ، والقوة الوحيدة المحددة والمقررة للتطور الاجتماعي المطرد . وقد تجلى في هذه المبادىء بوضوح ضعف المادية السابقة لماركس ، والنزعة المثالية للعلماء في حل ومعالجة القضايا الاحتماعية .

وبالاختلاف عن المادية المتافيزيقية التي تطورت في فرنسا وانكلترا ، نشأت في المانيا النظرية الديالكتيكية في باطن الفلسفة المثالية . ان افكار كانت حول تطور الطبيعة ، وافكار فيخته وهيعل حول تطور وعي الانسان والمجتمع الانساني ، كانت رغم النظرة المثالية الى الطبيعة والمجتمع ، خطوة كبيرة الى الامام على الصعيد العلمي . ففي اطار الفلسفة المثالية تم رسم مدخل تاريخي من تحليل مسائل التربية ، التي تتوقف ، حسب اعتقاد هيغل ، على تطور المجتمع وتتبدل بتبدله .

لقد وجه هيغل انتقادا مدعها بالبراهين والحجج الى النزعة المادية الميتافيزيقية والنزعة الحسية للوك والماديين الفرنسيين ، واظهر ان الوعي عندهم هوجوهر طبيعي لا يتطور في التاريخ . ويرى هيغل أنه لا يمكن فهم طبيعة الوعي الا بدراسة قانونيات تطوره ، لانه لا يمكن فهم نتيجة التطور بدون تحليل تاريخه (١٦٠، ١٤ ، ٢) . ان الوعي الفردي ، كها يرى هيغل ، يتطور من الصدق الحسي الى الواقع المعقول كتجديد موجز للمراحل التي قطعها تاريخيا وعي البشرية ، وهذا لا بد من اخذه بعين الاعتبار ، عند بنائها وتخطيطنا للعملية التربوية .

اما الفكرة الهامة الاخرى للمثالية الكلاسيكية الالمانية ، فهي ان وعي الانسان نشيط وفعال ، وانه ليس مجرد نتيجة ميكانيكية بسيطة لتاثير الوسط والتربية . ان الانتقال من الوعي الحسي ـ التجريبي الى الوعي الذاتي ممكن فقط في حال ، وبفضل ممارسة الفرد النشيطة للنشاط الروحي . ولذلك فعلى المربي لا مجرد مراعاة ، بل وتصعيد وحفز النشاط الروحي للطفل .

ولكن يجدر بنا ان نتذكر ان المجتمع ذاته كان يُفهم من حيث هو جوهر مثالي («الفكرة المطلقة» ـ هيغل) ، وان المثاليين الالمان ، في حديثهم عن نشاط الوعـي وفعاليته ، كانوا لا يقصدون نشاط الانسان بل نشاط الروح .

وبالاختلاف عن الماديين الفرنسيين ، اعتقد الفلاسفة الالمان ان اهداف التربية لا يصح استخلاصها من طبيعة الطفل : فعالم الفيزياء وعالم التشريح لا يمكنها الادلاء بأي شيء حول الطبيعة الحقيقية للتربية ومهامها ، لانه لا يمكن استخلاص تصور من طبيعة الانسان عن هدف نشاط الناس الحيوي على الارض . وقد اعتقد المثاليون الالمان ان مهام التربية تنبع من الاهداف القائمة موضوعيا لتطور المجتمع الذي فهموه بصورة مثالية .

اما مسالة الغرض من التربية ووظيفتها الاجتاعية الرئيسية فقيد عالجها المثاليون الالمان بصورة مختلعة ومتنوعة . فقد انطلق كانت في كتابه «نقيد العقيل العملي» . مثله في ذلك مثل ارسطو وروسو ، من قناعة مفادها ان اية شخصية هي هدف بحد ذاتها ، ولا يجب ان ينظر اليها ابدا على انها واسطة ، حتى من اجل انبل المهام واكرمها . ولذلك فان غرض التربية الرئيسي هو نمو الشخصية وتطورها . والفيلسوف كانت معارض لاحتكار الدولة للتعليم ، ومؤ يد لتطوير المدارس الخاصة ، لان الاخرة اكثر تكيفا وتطبيقا لتنفيذ التربية الشاملة . لقد كانت مدرسة بازيدوف الخيرية " ـ المؤسسة التربوية النموذجية مشلاً اعلى بالنسبة لكانت) . وقريب من وجهة النظر هذه موقف فيخته ، الذي اقترح تاسيس مؤسسات تربوية داخلية ، بعيدة عن المجتمع الفاسد» ، وفي احضان الطبيعة . وهناك ، حيث داخلية ، بعيدة وعارسين للادارة يتعلم التلاميذ ويعملون بصورة جماعية ، مبدين روحا استقلالية وممارسين للادارة الذاتية ، ينموجيل جديد ، سيتمكن من توحيد الامة الالمائية وتعزيزها .

اما هيغل الذي اعتبر ان هدف التربية الرئيسي هو حماية الدولة ، التي هي ليست «وسيلة ، بل غاية بحد ذاتها» (١٩٠ ، ٧ ، ٢٦٨) ، فقد شغل موقفًا أخر . ان المجتمع البشري هو نتاج تطور استمر قرونا عديدة ، وقد صمد امام امتحان الزمن ، واوجد مؤ سسات وتقاليد وقوانين معينة . اما الشخصية ـ الدونا الفردية ، فهي ضئيلة للغاية بالمقارنة معه . فالشخصية لا يمكن ان تكون شيئا ما الا بتطابقها مع الكل الاجتاعي ، مع الدولة . لذا ، فان المهمة الاساسية

^{**} طهرت المدارس اخبرية في المانيا اثر نشوء الاتجاه التربوي البرجواري التقدمي الدي عرف باسم اخبرية PHIL ANTHROPISME . ومؤسس هذا الاتجاه هو بازيدوف، وقد اسس اول مدرسة خبرية من هذا النوع . وتطور هذا الاتجاه في اواخر القرن الثامن عشر واوائل القرن التاسع عشر، ويطهر واضحا في هذا الاتحاه تاثير افكار روسو حول التربية الطبيعية ـ المترجم ـ

للتربية هي تعليم الطفل التخلي عن «انا» ته ، وتقبل جميع قوانين الدولة وتقاليدها ومؤسساتها ، كانها قوانينه وتقاليده ومؤسساته . وبالطبع ، فمثل هذه التربية يجب ان تقوم بها مؤسسات الدولة - ان المدرسة وحدها هي القادرة على تكوين صفات المواطنة الضرورية . وبمثل هذا الطرح للمسألة يعتبر هيغل قريبا من افلاطون . وقد دافع فيا بعد اقوى دفاع عن هذه الافكار دوركهايم - احد مؤسسي علم الاجتاع التربوي البرجوازي .

لقد عولجت الجوانب الاجتاعية من نظرية التربية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر بنشاط من جانب الفلاسفة وبدرجة اقبل بكثير من جانب علماء التربية . ويمكن الاشارة فقط الى بعض افكار بيستالوزي وهربرت وكذلك نظرية ديسترفيغ حول التطابق الثقافي .

لقد اثرت الحركة الديموقراطية الاجتماعية في الستينات من القرن الثامن عشر وكذلك افكار روسو وكانت على آراء بيستالوزي الاجتماعية التربوية . ففي كتابه المينغارد وهرترود» اظهر بيستالوري مدى القوة التي يحدد بها «ضغط المجتمع» الخير والشر في سلوك الفرد ، وان طبيعة الانسان تتكون وتتشكل نتيجة للعلاقات الحارجية ، زد على ذلك ان العلاقات الاسرية هي الاولى والاهم .

لقد اعتبر بيستالوزي ان الشركله من المدينة ، واقترح عزل الاطفال وانشاء مدارس خاصة في الريف ، والعمل بحيث تصبح هذه المدارس مستقلة عن السياسة . وأعتقد ، حاذيا حذو روسو ، ان جميع المصائب تاتي من المجتمع ، وان التربية يجب ان تحددها وطبيعة الانسان والتي يفهمها بمثابة وجوهر الهي داخلي للاستعدادات والقوى التي تميز الانسان عن جميع الكائنات على الارض ، (٢٣ ، للاستعدادات والقوى التي تميز الانساني عن جميع الكائنات على الارض ، (٢٣ ، للطابق ومفهوم التربية الاساسي الذي يطوره بيستالوزي هو النمو المطابق للطبيعة وتطوير قوى واستعدادات القلب والعقل الانساني والمهارات الانسانية .

وقد طرح مرب كبير أخر هو ي . ف . هربارت بوضوح لاول مرة مسألة تطوير النظرية التربوية في تفاعلها مع العلوم الاخرى ، وبادىء ذي بدء مع الفلسفة وعلم النفس . وفي دفاعه عن ضرورة الاسس النطرية للتربية واستحالة استخلاص النظرية التربوية من المهارسة العملية وحدها ، أشار هربارت ، الى انه «لا يكون العرض الفلسفي للافكار العامة ضروريا كها هو في هذا المجال بالذات ، حيث تضيق الرتابة اليومية والخبرة الشخصية المتكررة عدة مرات الافق الى حد كبيره (١٥٤ ، ٩٩) . ولو بحثت التربية ذاتها بصورة جدية نظريتها الحاصة بها «وعالجت مفاهيمها الحاصة ودرست بشكل اكبر التفكير المستقبل » (١٥٤ ، ١٥٢) ، لاصبحت مركز حلقة معينة من الدراسات الفلسفية والسيكولوجية ، الموجهة من اجل اغراض التربية .

وفي تنويهه الى صلة التربية الوثيقة بالفلسفة وعلم النفس ، اعتبر هاربرت انه يستحيل بدون الفلسفة تحديد اهداف التربية ، كما يصعب بدون علم النفس وضع طرائق علمية للتربية . وقد كتب يقول : «ان العالم والطبيعة يقدمان بشكل عام لاحفادنا أكثر من نصف ماتفخر التربية بتقديمه. (١٠٤، ١٠١، ٢٠١). وفي الوقت نفسه يمكن للمربي تحقيق الكثير اذا ما وجه التاثير المربي للوسط بالاتجاه المطلوب . يقول هربارت : « . . . المصير والظروف والعالم الذي يربي نفسه بنفسه مدة الامور التي يشكومنها المربون عادة بصوت عال لا يكون تاثيرها سلبيا ومسيئا دائها وليس ابدا من جميع الجوانب والاتجاهات، (١٠٤ ، ٢٠١) . ان ما يلفت النظر على نحو خاص في قول هربارت هذا هي المكرة التقدمية حول ان الوسط الاجتاعي يؤثر ، ويمكنه ان يؤثر ، لا تاثيرا سلبيا فحسب بل وتاثيراً ايجابيا الفسط على تطور الشخصية ، وان مهمة المربي لا تكون في عزل الطفل عن المجتمع ، بل في الاستفادة من تاثير الوسط في التربية الهادفة .

كها انعكس في مؤلفات هربارت فهم جديد نسبيا لكيفية نقل كل ما عاشته وابدعته البشرية بصورة مكثفة للجيل الفتي . وانطلاقا من هذا المبدأ ، قسم هاربرت اهداف التربية الى مجموعتين رئيسيتين : الى اهداف مهنية مرتبطة بالطريق الحياتي اللاحق ، تمنح حرية الاختيار لكل فرد ، والى اهداف الزامية اخلاقية واحدة لدى الجميع (١٥٤ ، ١٧١) . واذا كانت الاهداف الاولى مرتبطة بشكل ما بحياة المجتمع (تقسيم العمل ، نقل المعارف التي اكتسبتها البشرية) ، فان الاهداف الاخلاقية للتربية يستخلصها هربارت بصورة مثالية لا من الحياة ، بل

من بديهيات الفلسفة الثابتة والحالدة والتي يفهمها بصورة ميتافيزيقية .

وقد طور المربي الالماني ديسترفيغ ، تلميذ بيستالوزي ، نظرية التربية ، مكملا مبدأ التربية المتطابقة مع الطبيعة ، الذي فهمه على انه مراعاة للخصائص الفردية والسنية لنمو الطفل الفيزيولوجي والنفسي ، بمبدأ تطابق التربية مع الثقافة _ اي مراعاة الظروف الاجتماعية والثقافة القومية ، وبمبدأ النشاط الذاتي _ اي ضرورة تنمية النشاط الابداعي عند الطفل .

وقد اشار ديسترفيغ بحق ، الى انه لا يصح استخلاص اهداف التربية من مبدأ التطابق مع الطبيعة ، وانه من الضروري مراعاة مستوى تطور ثقافة المجتمع ، ومراعاة خصائص الوسط الاجتماعي المعني . ان مبدأ التربية المطابقة للثقافة يكمن في انه ومن الاهمية بمكان في التربية ان ناخذ بعين الاعتبار شروط المكان والزمان ، التي ولد فيها الفرد او عليه ان يعيش ضمنها ، اي وباختصار ان ناخذ بعين الاعتبار الثقافة المعاصرة كلها بالمعنى الواسع والشامل للكلمة ، وخصائص ثقافة البلد - وطن التلميذ » (٤٨ ، ١٩٠) . ان التربية والتعليم المطابقين للطبيعة ليسا الامثلا اعلى يجب التطلع اليه . بيد ان مستوى تطور المجتمع هو على نحو يمكن ان تنشأ نزاعات بين المرغوب والممكن ، بين مبدئي التربية المطابقة للطبيعة والتربية المطابقة للثقافة . وفي هذه الحالة يخضع الثاني للاول .

واذا كان ديسترفيخ يفهم الطبيعة بصورة ميتافيزيقية ، فان مفهوم الثقافة يتجلى عنده في كامل بعده الديالكتيكي . يقول ديسترفيغ : «اننا لا نبدأ حياتنا من الفراع ، منذ البداية الأولى ، اننا نتابع حياة الاجيال السابقة . وبالتالي ، فان وجودنا مشر وطومحدد بالتاريخ» (٤٨ ، ١٩١) . ان ثقافة المجتمع المتبدلة باستمرار تملي على التربية اهدافا ومهام جديدة دائها ولذا يجب الا ننظر ابدا الى علم التربية على انه علم ثابت ومنجز ، ان القسم العام والاصغر منه فقط يمكن ان يتطلع الى بعض الثبات ، وعندما نكون قد درسنا الطبيعة البشرية بشكل كامل . وعلى العكس من الثبات ، فالقسم الاكبر من علم التربية يبقى في تبعية وارتباط دائمين بالزمن المتغير باستمرار وبكل ما يرتبط بتطور البشرية بشكل عام وخاص» (٤٨ ، ١٩٣٣) . ان قول ديسترفيغ الرائع بالنسبة لعصره ، يدل بوضوح على ان هذا المربي العظيم قد

اقترب الى حد كبير من فهم علم التربية باعتباره علما مشروطًا اجتماعيا ومتطورا تاريخيا .

لقد ساهم الديموقراطيون الثوريون الروس بقسط كبير في تطوير الفكر التربوي ـ الاجتاعي العالمي . فقد سمحت فكرة ضرورة المشاركة النشيطة في الحياة الاجتاعية ، والدعوة الى النصال الثوري باعتباره الوسيلة الوحيدة لاقامة نظام عادل جديد وخلق انسان جديد ، بالنظر من مواقع أكثر علمية الى مسأة طبيعة التربية وأهدافها ، ودور الوسط في تكوين الشخصية ، ووظائف التربية في التقسدم الاجتاعي .

لقد أدرك الديمقراطيون الثوريون أن تخلف التعليم في روسيا وطابعه الفارغ لا يمكن فهمها الا من حيث أنها سياسة معينة تتبعها الحكومة القيصرية التي لم تسمح للشعب ، عامدة متعمدة ، بتلقي الثقافة . وحتى اذا أمكن الوصول الى حق الشعب في التعليم فان هذا بحد ذاته لا يحل المشكلة ، لأنه لن يتمكن العمال والفلاحون، في وضعهم المادي القائم ، من تعليم أطفالهم . ان هذا الحق سوف يشبه فرصة السياح للفقير بتناول طعامه في صحون من ذهب . وقد كتب تشرنشيفسكي قائلاً : «إن السلطة السياسية والرفاهية المادية والتعليم ـ ان هذه الامور الثلاثة ذات ارتباط وثيق فيابينها . فمن يعاني من البؤس والفاقة لن يتمكن من استخدام السلطة على أفضل شكل بالنسبة له ، ومن لا يتمتع بالسلطة السياسية ، لن يتمكن من التخلص من الاضطهاد ، اي من البوس والفقس والفقس والفقس والفقس والفقس

ان من السذاجة بمكان الامل بالاصلاحات ، فالشرطية السياسية للتربية تتطلب نضالاً ثورياً سياسياً ، ولا يمكن لطريق النمو الارتقائي ان يؤدي الى تقدم اجتماعي كبير . ومن الضروري من أجل هذا النضال ، اعداد جيل جديد ، وتربية الصفات الوطنية الرفيعة فيه _ هنا يكمن دور التربية الاجتماعي الاهم . وفي نقدهم اللاذع لنظريات المفكرين الغربيين التربوية ، أظهر الديمقراطيون الشوريون الروس ان النزعة الفردية لـ «التربية الحرة» التي نادى بها جان جاك روسو ، ومثل بيستا لوزي العليا العاطفية الرومانسية ، كها هو الأمر بالنسبة لسلبية الشمخصية الانسانية في نظرية التربية التي نادى بها يوين ، ليست قادرة على خلق انسان قادر على النضال الضاري من أجل بناء اجتاعي عادي جديد على سطح الأرض .

ان هدف التربية الرئيسي ، وهمو تكوين المواطن المنافسل ، لا ينفي بل بالعكس ، يقضي بتربية الحصائص الانسانية حقاً . وقد قال بيلينسكي معترضاً على روسو الذي عارض الجانب المواطني بالجانب الانساني في التربية : «ليس على المواطن ان يقتل المواطن : ففي هذه الحالة او في تلك ثمة موقف متطرف ، وكل تطرف هو مثيل لضيق الأفق . ان حب الوطن يجب ان ينبع من حب الانسان ، كما ينتج الخاص من العام (۲۷ ، ۱ ، ۲۲۲) . ان تربية المواطن ليس أبداً تخلياً معارضاً للطبيعة عن كل ما هو شخصي في سبيل المصلحة العامة ، انها تلك التربية التي تكمن فيها مصالح الانسان الخاصة وحاجاته الحدىء ذي بدء في السعي الى سعادة الشعب . عندما يكون الجانب الشخصي مفعاً بادىء ذي بدء في السعي الى سعادة الشعب . عندما يكون الجانب الشخصي مفعاً باحد ذاتها قيمة اجتاعية كبرى (۲۵ ، ۳ ، ۲۲۲ ـ ۲۲۷) .

لقد أكد الديمقراطيون الثوريون الروس دائماً ضرورة تربية ذلك الانسان ، القادر لا على التفكير فحسب ، بل وعلى الفعل كمواطن . يقول تشرنيشيفسكي : والأفضل للانسان الا يتطور أبداً من أن يتطور بدون تأثير القضايا الاجتاعية ، وبدون تأثير العواطف والمشاعر الدافعة للمشاركة في هذه القضايا . اذا ما استبعدت من دائرة اهتامي، ، ومن مجال الفعل الذي أدور فيه ، الأفكار والدوافع التي تعتبر مادة نفع عام ، اي اذا ما استبعدت مشاعر المواطنة ، فهاذا سيتبقى لي للاهتام ؟ وماذا سيبقى في للمشاركة فيه ؟ يبقى هرج مزعج لافراد قلة ذوي اهتامات ضيقة بجيوبهم ، وببطونهم او بلهوهم (٣٠ ، ٣٠) .

لا يمكن ان تكون هناك تربية وانسانية عامة، كاملة بدون تربية مواطنية ، كها انه لا يمكن ان يكون هناك انسان متطور بشكل كامل بتعليم نفعي مهني ضيق . وبما يتميز به المفكرون الروس من حس سياسي مرهف ، ادركوا الاتجاه الطبقي

لنظرية «التهيئة للحياة» التي حرمت أطفال الكادحين من التعليم الكامل . ليس هدف التربية التهيئة للواجبات الطبقية _ المهنية ، بل تطوير الخصائص الانسانية المشتركة . ان التربية الاولية . . يجب الاترى في الطفل موظفاً ، ولا شاعراً ، ولا حرفياً ، بل يجب أن ترى فيه انساناً ، يمكن ان يصبح فيا بعد صاحب هذه المهنة او تلك ، دون ان يتخلى عن وجوده كانسان ٢٦ ، ٤٥ ، ٤٧) . ان هدف التربية هو خلق شخصية حرة انسانية متطورة من جميع الجوانب ، تعيش مصالح شعبها ، وتناضل ضد الظلم والقهر في سبيل هذه المصالح .

اما من مسألة التكوين الاجتاعي للشخصية فقد كان موقف المفكرون الروس أقرب المواقف الى وجهة النظر الماركسية . وكان راديشيف قد اعترض على روسو الذي أكد أن جميع مصائب البشرية قد جاءت نتيجة اتحادها في مجتمع ، فقال ان الانسان قد «ولد من أجل الحياة الاجتاعية المشتركة» (٥٢ ، ٣٥٨) . ان الانسان ينموضمن مجتمع ، ويتشرب قواه في التحالف الاجتاعي ، ويحتاج من أجل تكوينه الى الاتصال والاختلاط بالناس . ويجب تنظيم التربية على نحو يميل معه الانسان دائماً الى المجتمع . ويدافع عن هذه الفكرة ذاتها ، بيلينسكي حيث يقول : «ان الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه الطبيعة هي التي تخلق الانسان ، لكن المجتمع هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه المحتمع المحتمة هي التي المحتمة الانسان ، لكن المجتمع هو الذي المحتمة ويقول : «ان الطبيعة هي التي المحتمة ويطوره ويعلمه المحتمة ويقول : «ان المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة هو الذي ينميه ويطوره ويعلمه المحتمة ويقول : «ان المحتمة ويقول : «ان المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول : «ان المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويتحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويقول المحتمة ويتحتمة ويتحتم وي

وقد كتب يقول تشرنشيفسكي ان الطبيعة تغدق على جميع الناس بصرف النظر عن انتائهم الطبقي القدرات والمواهب . واذا ما خرج من الطبقات المتعلمة عدم أكبر من الناس العظام ، فهذا لانه يتوفر لديهم قدر أكبر من الوسائط للنمسو والتطور ، وليس أبدا لان الطبيعة كانت بالنسبة للناس من الطبقات الدنيا أشح في منح هباتها . وان جميع النظريات حول الدور المقرر والحاسم للوراثة ليست أكثر من تبرير لعدم المساواة المادية والحقوقية بين الناس .

وفي محديده للوسط وظروف الحياة التي تؤثر على تطور الانسان ونموه ، نوه تشرنشيفسكي بادىء ذي بدء بـ «ظروف المعيشة المادية» و«اشكال الوجود» (٣١ ، ٣٥٦) . علينا الانبحث عن سبب التكوين الخاطىء للانسان في الجهل وفي

الأخلاق السيئة ، بل في وضعه المادي ، وبالتالي ، فيجب بادىء ذي بدء تسديل تنظيم الحياة الاجتماعية ، والقضاء على الفقر والبؤس ، وتغيير الوسط الاجتماعي .

وبالاختلاف عن الماديين الفرنسيين والاشتراكيين الطوباويين ، انطلق المفكرون الروس التقدميون من مبدأ نشاط الشخصية . فكتب هيرتسن يقول : «ان الشخصية يخلقها الوسط والأحداث ، بيد أن الأحداث تحققها الشخصيات وتحمل بصهاتها - هنا ثمة تفاعل » (١٥٩ ، ٢ ، ١١٠) ان الوسط الاجتاعي يجذب الانسان الى أحداثه ، وهو اما ان يساعد بنشاط على تكون هذه الأحداث ، وأما ان يعارضها ويسعى الى تغييرها .

وفي وقوفه بحزم ضد فكرة أويس ، حول ان الانسان لم يخلق أبداً شخصيته ولم يكن بامكانه خلقها ، أشار هيرتسن الى الدور الفعال للنشاط الانساني ، منوها بأن كل فرد منفصل يتكون في مسار مشاركته في تغيير الأحداث . وقال : «علينا يتوقف كيف يكون سلوكنا رداً على الظروف» (١٥٨ ، ٢٠ ، ١١٢) .

وهكذا ففي بحثهم لقصية الشرطية الاجتماعية للتربية ، تجلت في مؤلفات الديمقراطيين الثوريين الروس خصائص النزعة المادية والديالكتيك . وقد أشار لينين ، في حديثه عن هيرتس بأنه (أي هيرتسن) . . ووقد اقترب إلى حد كبير من المادية الديالكتيكية وتوقف أمام المادية التاريخية» (١٣٣ ، ٢١ ، ٢٥٦) .

ان الديمقراطيين الثوريين الروس ، الذين لم يعلقوا أمالهم على اصلاحات الحكومة القيصرية ، ودعوا الى الثورة باعتبارها الوسيلة الفعالة الوحيدة للتحولات والتغييرات الاجتماعية ، قد بالغوا في الوقعت نفسه ، في تقديرهم لدور الثقافة والعلم ، ورأوا فيهما بصورة غير مبررة القوة الرئيسية للتطور التاريخي . وكان هذا بتأثير موقفهم المثالي من تاريخ الانسانية ، الذي تجاوزه مؤسساً الماركسية .

٧- الشرطية الاجتاعية ودور التربية الاجتاعي

في مؤلفات ماركس وانغلز ولينين

ان مسائل نشوء وقيام وتطور المجتمع ككل ، ونظرية التربية ، وعلى وجه التحديد مسائل الشرطية الاجتماعية للتربية ودورها الاجتماعي لم تحل الا من قبل ماركس وانغلز مؤسسي المادية الديالكتيكية . لقد أصبح ماركس وانغلز وريشي أفضل ما توصلت اليه البشرية في هذا المجال ، وليس هذا فحسب بل وارتقيا بالمعرفة العلمية الى مستوى جديد نوعياً .

لقد أثبت مؤسسا الماركسية ان الدافع المرئيسي لتطور البشرية ليس وعمي الناس ، بل شكل الانتاج المادي ، ووجودهم المادي . وتبعا لطابع القوى المنتجة والعلاقات الانتاجية وتطورها تتبدل اهداف التربية ووسائلها ، ويتغير دور التربية في التقدم الاجتاعي .

وقد احتلت اهمية كبيرة نظرية ماركس وانغلز حول الشرطية السطبقية للتربية ، وحول ان التربية والتعليم يخدمان في المجتمع الطبقي المتصارع مصالح الأقلية الحاكمة . ان الشرطية الطبقية للتربية تتجلى اولا في ان الطبقة الحاكمة تقدم التعليم لابناء الناس المحرومين المستغلين بذلك القدر اللذي يوافيق مصالحها وحاجاتها العملية (١٣٩ ، ١ ، ٣٤٣) . وثانيا ، تستخدم الطبقة الحاكمة التربية لحاية وتعزيز الطبقة المالكة . وتتكون لدى الأجيال الصاعدة قناعة مفادها أن هذا البناء الاجتاعي المعني أما انه خالد أبدي، لأنه يحكم وبارادة الله، واما انه وافق وطبيعة الانسان، اكثر من أي بناء اجتاعي أخر .

ومن أجل هذا الغرض تستخدم جميع الأقنية المتوفرة : المدرسة والصحافة ، والدعاية الشفهية . وبالنتيجة . . . وتصبح افكار الطبقة الحاكمة الافكار المسيطرة في كل عصر . وهذا يعني ، أن تلك الطبقة التي تعتبر قوة المجتمع المادية

المسيطرة ، هي في الوقت ذاته قوة المجتمع المروحية المسيطرة . ان الطبقة التي توجد تحت تصرفها وسائل الانتاج المادي ، تملك في الوقت نفسه ايضاً وسائل الانتاج المادي ، تملك المحرومين من وسائل الانتاج الروحي الروحي ، ونتيجة لذلك ، فان افكار اولئك المحرومين من وسائل الانتاج الروحي تغدو بشكل عام خاضعة للطبقة الحاكمة» (١٣٩ ، ١ ، ٥٥) .

ونظرت الماركسية نطرة مادية أيضاً الى قصية أهداف التربية . واعتقادا منه بأن هدف التربية الرئيسي هو نمو الشخصية الشامل ، لم يستخلص ماركس هذا المطلب من الأفكار الانسانية المجردة ولا من «طبيعة الانسان» الثابتة ، بل من المتطلبات الموضوعية لنمو الانتاج الاجتماعي العام : « . . . ان الصناعة الكبرى مثلها مثل مسألة الحياة والموت تطرح مهمة استبدال العامل الجزئي ، الحامل البسيط لوظيفة احتماعية جزئية معروفة بالفرد المتطور من جميع الجوانب (١٣٧ ، ١ ، لوظيفة احتماعية جزئية معروفة بالفرد المتطور من جميع الجوانب (١٩٣٧ ، ١ ، لمنمو الشامل للانسان ، وحوله من حلم الى واقع . وساعد هذا الاكتشاف على الربط الوثيق في كل واحد بين هدفير كانا يطرحان دائماً على التربية ، وكانا يبرزان عادة في تناقض دائم وهما : التهيئة للحياة في المجتمع ، والتطوير المنسجم والشامل للشخصية .

لقد عالج ماركس وانغلر على نحو حديد مبدئياً مسألة فيا اذا كان على التربية ال تخضع لمصالح المحتمع ام لمصالح الفرد . فقد أظهرا ان هذه المسألة بحد ذاتها مطروحة على نحو غير صحيح ، لانها تفترض تناقصاً حتمياً بين المتطلبات والحاجات الفردية وبين المؤسسات الاجتاعية القائمة . صحيح ان المجتمع هو شيء أكبر من مجرد مجموع الافراد الذين يشكلون المجتمع ، بيد أن المجتمع لا يمكن ان يكون له أي هدف واي تبرير خارج الافراد المكونين له . ولا يمكن للمجتمع ان يكون هدفاً بحد ذاته ، وكذلك الفرد الواحد لا يمكنه ان يكون هدفاً بحد ذاته ، وكذلك الفرد الواحد لا يمكنه ان يكون هدفاً بحد ذاته ، يكون مركز لوحة ، حتى اذا كانت هذه اللوحة مؤلفة من أفراد . ان هذه المسألة يكون مركز لوحة ، حتى اذا كانت هذه اللوحة مؤلفة من أفراد . ان هذه المسألة تحل وتعالج بتربية تلك المتطلبات والمصالح في الانسان ، التي يمكن ان تتطابق مع مصالح الأغلبية ، مع المصالح الانسانية العامة . هادا كانت المصلحة المفهومة على مصالح الأغلبية ، مع المصالح الانسانية العامة . هادا كانت المصلحة المفهومة على

نحو صحيح تشكل مبدأ للاخلاق بكاملها ، فيجب ان نسعى بحيث تتطابق المصالحة الخاصة للفرد الواحد مع المصالح البشرية العامة» (١٣٩ ، ٢ ، ١٤٥) .

لقد بحث ماركس وانغلز عن امكانات لهذه التربية في المجتمع نفسه ، في تطوره . واشارا الى ان تطور المدينة في المجتمع المعاصر ، الذي يقع في حالة حرب وصراع بين الجميع ، يخفف من المطاهر العنيفة للعواطف والمشاعر . بيد أن هذه القدرة على مراعاة مشاعر الناس الاخرين وايجاد السعادة في المصلحة المشتركة ، ستكون اكبر بكثير في المجتمع الاشتراكي ، المبني على مبادىء العدالة . «فاذا كانت المدنية الان قد علمت الناس ان يروا مصالحهم في دعم النظام العام والامن العام ، والمصلحة الاجتاعية . . فكم سيكون هذا كبيراً ، في ذلك المجتمع ، الذي لن تتميز فيه المصلحة العامة عن مصلحة كل فرد من أفراده» (١٣٩ ، ٢ ،

عند بحث ماركس وانغلز لمسائل دور الوراثة والوسط والتربية في عملية التكوين الاجتاعي للشخصية ، كان القهم المادي ـ الديالكتيكي لنمو النفس هو الفهم الاساسي . وانتقدا بشدة النطريات المثالية للنمو الذاتي للفرد . كما كشفا عن بطلان الأراء المادية المبتذلة ، التي قصرت جميع مصادر نمو النفس على تأثير الوسط الاجتاعي وتجاهلت الخصائص الفيزيولوجية التشريجية الطبيعية ونشاط الطفل ذاته على حدسواء . ان كل انسان يكتسب من الطبيعة قدرات وخصائص معينة ، بيد أنه على ظروف الحياة وعلى التربية يتوقف واقع ان «قدرة ما ، موجودة في افراد على شكل ارهاص في البداية ، تبدأ في القيام بوطيفتها وتفعل فعلها كقوة حقيقية » (١٣٩ ، ١٣٩ ، ١٩٩) . اما ما يتعلق بالفعل النشيط للفرد ، فقد كتب يقول ماركس : «ان النقص الرئيسي للهادية السابقة كلها ـ بما فيها مادية فيرباخ _ يكمن في أن المادة ، او الواقع ، أو الشعور ، كان يؤ خذ فقط على شكل موضوع ، يكمن في أن المادة ، او الواقع ، أو الشعور ي انساني ، أو كمهارسة ، ولا يؤ حذ بشكل ذاتي » (١٣٩ ، ١٣٩) . ١٠) .

ان وعي الانسان لا تحدده الاشياء والطاهرات المحيطة فحسب ، بل وكذلك الوجود الاجتاعي ، الذي ليس هو الا المسيرة الواقعية لحياة الناس ، والذي هو منظومة من اشكال العمل التي يحل واحد منها محل الآخر (١٣٩ ، ٣ ، ٢٥) . ان غو النفس ليس محصلة بسيطة لمحموع التأثيرات الواقعة عليها . انه يتوقف أيضاً على نشاط الفرد ذاته ، وعلى التناقضات الداخلية المميزة للنفس النامية والمتشكلة نتيجة للتأثيرات الخارجية . ان مستوعب ومتقبل مواد العالم ليس جهاز تفكير سلبي مزود بأعضاء الحس ، بل انه الانسان ، الكائن النشيط ، الفاعل ، الذي يشغل أهمية كبيرة بالنسبة له جانب بيولوجي وجانب آخر اجتاعي . ان فهم الأهمية الحاسمة لفعل الفرد النشيط في تنمية وتطوير نفسه كان ذا أهمية قصوى بالنسبة لعلم التربية ، الذي سيطر فيه الموقف من الطفل كموقف من موضوع سلبي للتربية .

ان مفهوم التربية الديالكتيكي ينظر إلى العملية التربوية في ارتباطها المتبادلة مع الطاهرات الأخرى المؤثرة على تكوين الفرد . لقد تحدث ماركس عن التربية «بمعنى الكلمة العادي» ، وعن التأثير التربوي على الشخصية التي هي «محصلة جميع ظروف الحياة» (١٣٩ ، ٢ ، ١٤٧ - ١٤٨) . ويقول ماركس : « ان تطور الفرد مشر وطبتطور جميع الافراد الاخرين الذين يرتبط معهم بتواصل مباشر او غير مباشر» مشر وطبتطور جميع الافراد الاخرين الذين يرتبط معهم بتواصل مباشر او غير مباشر» (١٣٩ ، ٢ ، ١٤٥) . ان اكبر تأثير على تكون الفرد تمارسه منظومة العلاقات الاجتاعية التي يرتبط الفرد بها . واذا ما تناولنا الانسان من حيث هو كائن نوعي ، الاجتاعية التي يرتبط الفرد جميع العلاقات الاجتاعية . اما ما يتعلق بالفرد الواحد ، فان ثروته الروحية تتوقف كاملا على ثروة علاقاته الفعلية .

ان التكوين الاجتاعي للشخصية يتحدد بذلك المجتمع الذي تتكون فيه: انه يتحدد بشروط الحياة الاقتصادية والسياسية _ الاجتاعية والثقافية ، اي بالوسط بمعنى الكلمة الواسع . وقد كتب يقول ماركس ان كل فرد وكل جيل يحد كمية معينة من القوى المنتجة ورؤ وس الاموال والظروف ، التي يبدل شكلها الجيل الجديد ، بيد أنها رغم ذلك ، تكسبه من جهة أخرى تطورا معيناً وشخصية خاصة (١٣٩، ، ٣٧) . وهكذا فان الوسط الاجتاعي يقدم لكل جيل اشكالا معينة من

التطور ، لكنه لا يجرمه من فوص التحسين والكهال وتغيير ظروفه الاجتماعية . ان الظروف تخلق الناس بقدر ما يخلق الناس الظروف (١٣٩ ، ٣ ، ٣٧) . والوسط ليس مجرد موضوع النشاط الروحي بل ومادت أيصاً . والافراد ليسوا مرتبطين بالعلاقات الاجتماعية فحسب ، بل و يخلقونها ايضا (١٣٨ ، ٥٨٩) .

ان ماركس وانعلز ، بتجاوزهما للموقف التأملي من الانسان ، قد أسسا وأثبتا بصورة علمية نظرية المهارسة المبدّلة بصورة ثورية باعتبارها المحرك الرئيسي لتطور المجتمع . وهكذا ، فان مهمة تبديل المجتمع والوسط الاجتماعي الواسع ، وتبديل الافراد ظهرت بانها مترابطة في كل واحد . وهكذا خُرقت والحلقة المفرغة ، للهاديين الفرنسيين .

كها عالج ماركس وانغلز على نحو جديد مسألة الوظيفة الاجتاعية للتربية ، ودورها في تقدم المجتمع . فقد رفضا الادعاءات الطوباوية ، التي تزعم حل جميع التناقضات الاجتاعية عن طريق التربية ، وأكدا ان التربية الرسمية هي تربية طبقية دائماً ، ولا يمكن أن تكون مبدئياً شيئاً آحر سوى ايديولوجية الطبقة الحاكمة . كها أظهرت الماركسية أيضاً عقم محاولات بناء المجتمع عن طريق وعي الفرد المثالي . ان الطريق الواقعي الوحيد هو الطريق العكسي ، اي من خلق المجتمع المثالي الى الفرد المثالي .

ومع عدم اعتبارهما التربية العامل الوحيد ، ناهيك عن أن يكون العامل الحاسم ، المغير لحياة المجتمع ، فقد قدر ماركس وانغلز مع ذلك دور التربية تقديراً رفيعاً في التقدم الاجتاعي . وأشار ماركس قائلاً أن العمال الطليعيين يدركون جيداً ان مستقبل طبقتهم ، وبالتالي مستقبل البشرية ، يتوقف الى حد كبير عبى تربية الجيل العمالي الناشىء (١٣٩ ، ١٦ ، ١٩٨) .

ان التربية يمكن ان تغدو وهي تغدو فعلاً ، قوة عظمى ، اذا ما وجهت نحو حل المهام التي تطرحهاأمامها الحياةنفسهاومسيرةالتاريح. وفي المجتمع الاشتراكي تغدو التربية احد المصادر الرئيسية للتقدم الاجتاعي ، نظرا لاب تشترط نمو انتاجية العمل ، والنشاط الاجتماعي والتطور الكامل لكل فرد . ان «التطور الحر لكل فرد يعتبر شرطا للتطور الحر للجميع؛ (١٣٩ ، ٤ ، ٤٤٧) .

وهكذا ، فقد رأى مؤسسا الاشتراكية العلمية في التربية الاشتراكية عاملاً هاماً في تغيير الانتاج ، والعلاقات الاجتماعية والعمال أنفسهم . ونوها بان مكان ودور التربية في حياة المجتمع لايبقيا ثابتين . وكلما تقدمت البشرية أكثر كلما ازداد الوزن النوعي للعامل الذاتي . أن التربية الاشتراكية تتحول إلى احد الدوافع الرئيسية للتطور الاجتماعي (١٣٩ ؛ ١ ، ٢٧٧ ، ٢٠ ؛ ١٠٩ ؛ ١٠٩ ، ٢٠٠ ، ٢٧٢ ، ٢٠ ؛

أن الافكار الماركسية في مجال القضايا الاجتاعية للتربية قد تطورت على نحو خاص في روسيا اعتبارا من نهاية القرن التاسع عشر و حتى منتصف القرن العشرين . هنا ، طور لينين النظرية الماركسية بصورة مبدعة . وتحتل اهمية كبرى في بحثنا أراء لينين في حتميات تطور المجتمع ، وحول الطبيعة الاجتاعية الطبقية للتربية ودورها في التقدم الاجتاعي ، وكذلك أفكاره الهامة حول منهج وطرق دراسة الظاهرات الاجتاعية .

وبتقديره الرفيع لأهمية التعليم من أجل نشاط السكان الاجتاعي ، طور لينين نظرياً وطبق عمليا فكرة ماركس حول الاهمية الحاسمة للنضال الثوري من أجل اقامة مجتمع جديد ، وخلق انسان جديد أيصاً . لا يمكننا ان ننتظر الى أن يصبح الشعب كله متعلماً ومثقفاً ، وبعد ذلك نقوم بالثورة الاشتراكية . يجب اولا السعي بطريق ثوري لحصول الشعب على فرص التعليم ، واقامة بناء اجتاعي جديد وخلق انسان جديد .

ان لينين ، الذي أعلن على الملأ ارتباط التربية بالصراع الطبقي ، قد أظهر عملياً أن البروليتاريا التي وصلت الى رأس السلطة ، تعتبر أول طبقة في تاريخ البشرية ، ذات مصلحة حقيقية في تعليم جماهير الشعب الواسعة . وبعد الاستيلاء على السلطة السياسية مباشرة أخذت دولة العمال والفلاحين تطبق عملياً برناميج

التعليم الشعبي ، البرنامج الأكشر ديموقراطية في العالم . وفي مشروع برناميج الحزب البلشفي الروسي في عام ١٩١٩ ، رسم لينين على النحو التالي المهام الاولى في هذا المجال : تطبيق التعليم العام والبوليتكنيكي الالزامي والمجاني لجميع الاطفال من الجنسين حتى سن السادسة عشرة ، العمل على الربط بشكل وثيق بين التعليم والعمل الانتاجي ، تزويد جميع التلاميذ والطلاب بالغذاء والثياب والكتب المدرسية على حساب الدولة ، واعداد كادر جديد من المعلمين ، واجتذاب السكان الكادحين للمشاركة النشيطة في قضية التعليم والتثقيف .

اذا كان من الممكن الاستيلاء على السلطة بالتضحية والتفاني والحياسة ، فقد كان من المستحيل الاحتفاظ بهذه السلطة ، والصمود امام منافسة العالم الرأسهالي وبناء مجتمع جديد ، بالحياسة وحدها ، وبدون معارف ، وبلا ثقافة ، ودون تنظيم دقيق للعمل . ولهذا بالذات ، اعتبر لينين قضية التعليم والتربية الاشتراكية اهم قضية في هذه المرحلة .

ودعا لينين ايضاً الى دراسة الواقع الملموس ، مؤكداً في الوقت نفسه على المواصفات الخاصة لدراسات الظواهر الاجتاعية ، التي تقتضي بشكل حتمي التعامل مع المادة الجهاعية الواسعة . ففي الدراسات الاجتاعية نحن نتعامل مع ظاهرات ليست فردية الطابع ، بل ذات طابع جماعي واسع ، يشمل جماعات كبيرة من الناس . وقال لبنين ان والقانون الاجتاعي لا يمكن ان يتجلى على نحو أفضل من تجليه في القانونية المتوسطة ، الاجتاعية الجهاهيرية مع الاقصاء المتبادل للانحرافات الفردية لهذه الجهة او لتلك (١٣٣ ، ٣٩ ، ٣٨) . ان من غير الممكن دراسة الوقائع الاجتاعية على أساس مادة وحيدة ، وبمثال واحد ، لانه قد يكون عرضياً ، الوقائع الاجتاعية التي ننوي دراستها . وقد كتب يقول لبنين في مقالته التي لم ينهيها : والاحصاء وعلم الاجتاع ، : وفي مجال كتب يقول لبنين في مقالته التي لم ينهيها : والاحصاء وعلم الاجتاع ، : وفي مجال الظاهرات الاجتاعية ليس هناك من اسلوب اكثر انتشاراً وأكثر بطلاناً في الوقت نفسه من اسلوب اختطاف وقائع منفردة ، منعزلة والتلاعب بالامثلة ، (١٣٣) . ٣٠ ، ٣٠)

واشار لينين الى أنه من أجل الحصول على تصورات صادقة عن هذه الجوانب او تلك من الحياة الاجتاعية ، يجب ألا نأخذ وقائع منفردة ، بل علينا ان ناخذ مجمل الوقائع المتعلقة بالمسألة التي نبحثها (١٣٣ ، ،٣٠، ١٣٥)، وعلينا ان نسعى الى دراسة جميع الجوانب وجميع الارتباطات والعلاقات . واننا لن نحقق هذا ابدا بشكل كامل ، بيد ان مطلب الشمول يحمينا من الخطأ والخمود» (١٣٣، ٤٢ ، ، ٢٩) . ان ملاحظات وآراء لينين المنهاجية هذه ذات علاقة مباشرة بدراسة قضايا التربية ، لا سيا بدراسة القضايا السيولوجية التي تقضي بضرورة طرق البحث المكثفة والشاملة .

٣ _ القضايا الاجتماعية التربوية

في تاريخ علم التربية السوفييتي

اصبحت الأفكار الماركسية حول الشرطية الاجتماعية للتربية ووظائفها الاجتماعية في بعد أكثر تحديداً وملموسية في أبحاث المربين السوفييت . فقد طورت كروبسكايا في مؤلفاتها وأبحاثها المقولة الماركسية حول الشرطية الاجتماعية للتربية ، وارست أساساً راسخاً لعلم التربية السوفييتي .

وقد اعترفت الغالبية العظمى من المربين السوفييت منذ السنوات الاولى السلطة السوفييتية بالمبدأ الماركسي حول الشرطية الاجتماعية للتربية ، التي صاغها لينين بدقة ووضوح ، وتحدث أكثر من مرة عن الارتباط الوثيق بين التربية والسياسة ، وعن ان ولاتسييس المدرسة والتعليم . . وليس الا مراءاة من جانب البورجوازية ، وليس شيئا اخر سوى خداعا للجهاهين (١٣٣٧ ، ٤١ ، ١٣٩٩) .

يتميز علم التربية العوفييتي بالاعتاد على النظرية السوسيولوجية الماركسية ، والاستخدام الواسع لطرق وأساليب الدراسة السوسيولوجية . وبالاستناد الى النطرية الماركسية ، بدأ علماء التربية السوفييت منذ العشرينات باجراء البحوث

النظرية والتجريبية للقضابا الاجتاعية التربوية . وقد كتب يقول لونا تشارسكي في مقاله والمقدمات السوسيولوجية لعلم التربية السوفييتي، . . ان والمربي الماركسي يعتبر شخصية نموذجية بصورة فريدة لعالم الاجتاع الماركسي عامة . فالمربي السوفييتي غير قادر على أن يخطو خطوة واحدة . . . ما لم تتوفر لديه النظرة السوسيولوجية، (١٣١ ، ٢٩٩) .

و يجدر التأكيد بأن علماء التربية السوفييت قد انطلقوا في أبحاثهم من المنطلق المنهجي الماركسي حول التأثير الحتمي للوسط الاجتاعي الواسع والبناء الاجتاعي ككل على تربية الشخصية وتكونها . فالوسط الاجتاعي الواسع يحدد الى درجة كبيرة ايضا طابع الوسط الاجتاعي الفسل . ايضا طابع الوسط الاجتاعي الفسق - الوسط الاجتاعي المحيط مباشرة بالطفل . وفي تركيزها الاهتام على الحاح القضايا المرتبطة بمفهوم «الوسط الاجتاعي» الواسع ، اكدت كروبسكايا ان الدور الرئيسي في تكون شخصية الطفل يلعبه «النظام الاجتاعي ككل» وليس بجرد الوسط المحيط المباشر والظروف الطبيعية الجغرافية . ولهذا بالذات ، فان اعادة تنظيم البناء الاجتاعي كانت ذات أهمية كبيرة في قضية التربية (١٩١ ، ٢ ، ٨٣) . وقد أشار لوناتشارسكي الى أن مهمة المربين السوفييت هي الاستفادة من الأفضليات العظمى للبناء الاجتاعي الجديد في أغراض التربية الاشتراكية . وعلى المدرسة الا تنطوي على نفسها ولا تعيش في عزلة ، بل العكس هو الصحيح ، عليها أن تسعى الى تكوين الانسان بمساعدة الحياة النابضة ، السائرة على طريق النضال الذي لا يتوانى والعميق من أجل الاشتراكية (١٣٠٠ - ١٩٣) .

لقد درس عدد من علماء النفس والتربية السوفييت في العشرينات والثلاثينات تأثير الظروف الاجتماعية الجديدة ، التي نشأت بعد ثورة اوكتوبر على تكون اهتمامات الشبيبة ومثلها العليا ومواقفها الاجتماعية . فقد كرروا أعمال علماء ما قبل الثورة (وفق البرنامج ذاته والطرق نفسها) ، وأظهر وا بوضوح التحولات الجوهرية التي حدثت في عالم التلاميذ الروحي . وقد درس العالم النفساني ب . ن . كولوتينسكي طيلة سنوات عديدة (١٩١٤ - ١٩٢٩) وفق برنامج واحد خريجي التجهيز (في مرحلة ما قبل الثورة) وخريجي المدرسة السوفييتية (١٧٤). ودرس عالم

نفس سوفييتي اخرهون. آ. ريبنيكوف وفق برنامسج موحد المسل العليا والاهتهامات للتلميذ الريفي في أعوام ١٩١٣، و١٩١٦، و١٩٢٠، و١٩٢٠، و١٩٢٠، عا ساعده على تتبع تبدلاتها المرتبطة بقيام نظام اجتاعي جديد. وقد جمع مادة تجريبية كبيرة العالم النفساني ف. سميرنوف، الذي قارن في كتابه وسيكولوجية مرحلة الشباب، العالم الروحي للشبيبة في عام ١٩١٩ و١٩٢٠ بعالمها الروحي في سنتي ١٩٢٤ ـ ١٩٢٥. ودرس الباحث السوفييتي آ. ك. مونتيلي اهتهامات تلاميذ الصفوف الوسطى والأخيرة في التجهيز وفي المدرسة السوفييتية (١٥٠).

لقد تميز بعض المربين السوفييت ، الدنين بالغوا في تقييم دور الوسط الاجتاعي في التربية ، بالتقليل من أهمية العامل الذاتي في تطور المجتمع ، وبعدم فهم امكانات سبق أهداف التربية ومهامها بالمقارنة مع وأشكال السلوك ومتطلبات الانتاج، الموجودة في المجتمع . وعلى سبيل المثال ، يطرح الباحث آ . آ . ف . كالاشنيكوف في مقاله ومادة ومهام علم التربية السوفييتي في المرحلة الانتقالية، سؤ الاحول ما اذا كان من الممكن بواسطة التربية صياغة أشكال جديدة من السلوك ، التي تصبح غوذجية في التشكيلة الاجتماعية المعنية ، ويرد على هذا السؤ ال بالنفي . وهو يرى ان امكانات التربية تكون عظيمة فقط عندما تشكل اشكالا غوذجية من السلوك ، وتلبي متطلبات اليوم الضرورية اجتماعياً (١٠٦) . ومن الاهمية بمكان التأكيد على ان آ . كالاشنيكوف لا يتحدث عن النزعات التقدمية المرسومة ، بل عن اشكال السلوك النموذجية ، حاطا بذلك من دور التربية الى درجة التجديد السلبي لهذه الاشكال ، وحارما التربية بذلك من أي دور مطور ومغير .

لقد وقفت كروبسكايا ضد هذه الاخطاء ، وحذرت من عبادة المربين لاي وسط وقدري، ، وأظهرت ان اشكال السلوك والنموذجية، يمكن تبديلها بواسطة التربية وخلق أشكال جديدة (١١١ ، ٤ ، ١٨٢ - ١٨٣ ؛ ١١٢) . ومع تقديرها الرفيع لامكانات التربية في المجتمع الاشتراكي ، ففي تحديدها لأهداف التربية ومهامها الملموسة لم تنطلق كروبسكايا من متطلبات الحياة والانتاج الآنية المؤقتة ،

بل انطلقت من متطلبات المجتمع النامي ومن مقتضيات النمو الشامل للشبيبة . ونوهت بأن المهمة الاخيرة هذه لا تعارض متطلبات المجتمع الاشتراكي بل تتعزز بها (١١١ ، ٢ ، ١١١) .

لقد اكد لونا تشارسكي وكروبسكابا على ان النمو الشامل للجيل الناشيء يعتبر هدف التربية الاساسي ، واشارا في الوقت نفسه إلى ضرورة تهيئة الشبيبة للحياة في المجتمع . ان هذين الهدفين كليهما لا يعارض أحدهما الآخر بل يكمله في المدرسة السوفييتية (١١١ ، ٢ ، ١١) . وخلال ذلك ، يجب ان تراعي التهيئة للحياة وللعمل خصائص موقع العامل الذي أصبح سيداً في الانتاج الاشتراكي ، كما يجب ان تراعي وتاثر وطابع تطور المجتمع الاشتراكي وآفاقه (١١١ ، ٤ ، ١١١ ، ٤ ، ١٨٠) . ويجدر بنا الا نسى أن المهمة الرئيسية للمدرسة هي اعداد انسان ذي مستوى تعليمي وسياسي وبوليتكنيكي واسع ، وتهيئة (منظمي وبناة الحياة الجديدة ، وهذا أمر في مصلحة غو الشبيبة ، وفي مصلحة البناء الاشتراكي ككل على حد سواء (١١١ ، ٢ ، ١٣٧ ، ١١١ ، ٤ ، ١٨٠) .

وفي تحديدها لمهمة المدرسة في تهيئة التلاميذ للحياة ، عبرت كروبسكايا عن فكرة لم تفقد أهميتها حتى اليوم ، مفادها ان على المدرسة ان تعد عهالاً مؤهلين ، مثقفين جداً ، لا مجرد منفذين ، بل وأسيادا لمصانعهم ، عهالا تكون معارفهم العملية معمقة وموسعة بمنجزات العلم . وكلها ارتضع اكثر مستوى التطور الصناعي ، كلها أصبحت الحاجة اشد الى العهال المؤهلين ، حملة التعليم الثانوي الصناعي ، كلها أصبحت الحاجة اشد الى العهال المؤهلين ، حملة التعليم الثانوي المستوى المعرب المالحمة الدموية التي تربطه بالطبقة العاملة ، وبالفلاحين ، وهذا أهم جانب من اعداده السيكولوجي للعمل .

وفي حديثها عن متطلبات المجتمع من خريجي المدارس الثانوية ، اشارت كروبسكايا الى حاجات المؤسسات التعليمية العليا . وقد كتبت تقسول عام ١٩٢٠ : «المصيبة تكمن في ان خريج المدرسة الثانوية ينتسب الى المؤسسة التعليمية العليا مباشرة ، بدون خبرة حياتية حقيقية . وغالباً ما ينتسب الى الجامعة لا لأنه

يهتم بفرع معين من فروع العلم والمعرفة ، بل لانه تشكل تصور غريب مفاده أن لا خلاص بلا جامعة . . في حين انه ثمة حالات كثيرة ، يتعلم فيها الطالب سنة أو سنتين ثم يترك الجامعة، (١١١ ، ٢ ، ٣١٣) .

ان التهيئة للحياة ليست مجرد النهيئة للعمل وللدراسة في المؤسسة التعليمية العليا ، انها أيضاً تهيئة الشبيبة للحياة الاسرية المستقلة . ان كربسكايا التي أولت اهتمامها لهذه القضية ، قد أشارت الى ضرورة تهيئة الفتيات والفتيان على حد سواء ، للزواج وللحياة العائلية .

لقد اهتم علماء التربية وعلماء النفس في العشرينات اهتماماً كبيرا بدراسة خصائص الوسط الصيق المحيط مباشرة بالطفل . ومن الجدير بالذكر ، ان هذه المسألة لم تكن جديدة بالنسبة لعلم التربية في روسيا . فقد كان عالم التربية ك . المسألة لم تكن جديدة بالنسبة لعلم التربية في روسيا . فقد كان عالم التربية ك . اوشينسكي قد ميز بين العوامل المقصودة وغير المقصودة ، المؤثرة على شخصية الطفل ، قاصداً بالاولى نشاط المدرسة التربيوي الهادف ، والمربين ، وقاصدا بالثاني تأثيرات الوسط العفوية الايجابية والسلبية (١١ ، ٨ ، ١٨) . وتحتل قيمة كبرى في هذا المجال افكار اوشينسكي حول استخدام التقاليد والعادات والثقافة الشعبية في أغراض التربية الخلقية .

وفي بحثه لمسألة والوسط والمدرسة وأشار مس . شاتسكي في عام ١٩٧٤ الى أن المدرسة ، القائمة على أسس علمية ، لا يمكنها ان تمر مرور الكرام أمام ظواهر الوسط الاجتاعية ، الوسط المحيط مباشرة بالطفل ووالذي يوجه جياة الاطفال دون ان نلحظ ذلك . ولهذا السبب بالذات ، على المدرسة ان تكون على اتصال وثيق بالوسط المحيط . فالمدرسة ، بدخولها ونفوذها الى هذا الوسط ، وبدراستها له واعترافها بدوره الكبير في تكوين الشخصية الانسانية ، تتعلم فهم وادراك علم تربية الوسط وتتدخل في تطوره واتجاهه (٧٠ ، ٤ ، ١٧٧٧) .

لقد طرحت امام المربين في العشرينات مهمة الدراسة العميقة للوسط الضيق المحيط بالتلاميذ ، ورؤية خصوصياته والقدرة على ربط حياة هذا الوسط المحيط

الضيق بالعمليات والمسارات الجارية في البلد عموماً ، وبالمهام العملية للمرحلة الحالية . وخلال ذلك ، دعي المربون السوفييت حتى في أقسى اعبوام المجاعة والدمار الى النظر على نحو ثاقب وصارم الى الواقع ، والى عدم اخفاء النقائص والعيوب والسعي الى تصحيحها (١١١ ، ٣ ، ٤٨) . وفي الوقت نفسه ، اعترفت كر ويسكايا بواقع ان عالبية المعلمين لا تتقن حتى الان منهج التحليل الماركسي للوسط ، ومن الواجب أن يتسلح المعلمون بهذا المنهج (١١١ ، ٢ ، ١٦٤) . وباصرار منها تم ادخال دراسة الوسط الاجتاعي المحيط في برنامج دور المعلمين للمدارس الثانوية : حيث صيغت برامج مفصلة لدراسة الوسط الـذي يعيش فيه الأطفال ، كما وضعت برامج دراسة الاطفال انفسهم (٩٦) .

وقد اكد كبار المربين السوفييت على أن دراسة الوسط المحيط امر ضروري من الجل التوجيه التربوي الناجح للتكوين الاجتماعي للشخصية . فالمدرسة والمعلمون بالذات ـ هو ذلك العامل المنظم والموجه في الحياة ، العامل الذي وجد من أجل تنظيم خبرة الطفل وتوجيهه في الاتجاه الصحيح السلازم ، بدلاً من العديد من الدفعات الفوضوية التي تقدمها الحياة (١٢٩ ، ٣) .

واخيراً كانت دراسة الوسط المحيط ضرورية من أجل التمكن من ربط المدرسة بالحياة ، وادخالها بجميع الوسائل المتوفرة الى معترك النضال الفعال من أجل بناء المجتمع الجديد ، واجتذاب المعلمين والتلاميذ الى هذا النضال ، ان الهدف الرئيسي من تدخل المدرسة هذا في الوسط المحيط هو هدف تربوي بالطبع ، لان التلاميذ بادىء ذي بدء يتبدلون ويتطورون في العمل الاجتاعي النشيط . يجب تعليم التلاميذ ان يستجيبوا لجميع المشاكل الاجتاعية وان يشاركوا بنشاط في حلها .

ان من بين افكار كروبسكايا الرئيسية حول مسألة صلة المدرسة بالوسط المحيط تلك الفكرة حول ان على المدرسة ان تغدو مركزاً للحياة الثقافية في منطقتها . ان هذه المسألة الهامة لا يمكن ان تحل بنجاح الا في الحالة التي تصبح فيها المدرسة وحدة ثقافية ، تؤثر بنشاط على حياة جميع السكان . وقالت كروبسكايا بهذا

الخصوص «يجب فتح ابواب المدرسة على مصاريعها أمام الشبيبة العمالية والفلاحية غير المنتسبة اليها ، وادخال هذا الجزء من الحياة الجديدة» (١١١ ، ٢ ، ١٢٧) . ومن ناحية أخرى ، على كل انسان بالغ ، قادر على عمل ما ، ان يساعد المدرسة ، ويساعد ويعلم الأطفال ما يعرفه ويتقنه . ان هذا يوسع من امكانات المدرسة ، ويساعد على تربية اناس نامين ومتطورين من جميع الجوانب (١١١ ، ٤ ، ١٣١) . ان على المدرسة ان توحد قوى الوسط الا يجابية الواعية ، وتنظمها من أجل التكوين الاشتراكي للجيل الناشيء (١٣٠ ، ٢٠٤) .

ان خصائص الوسط الاجتاعي الضيق للتلميذ قد درست عن طريق الابحاث التربوية الاجتاعية الملموسة . واذا كان من الممكن للمرء ان يصادف في النصف الاول من العشرينات ابحاثاً ضعيفة ، تقتصر غالباً على سرد الوقائع ، فان الدراسات والابحاث السوسيولوجية التربوية الملموسة في النصف الثاني من العشرينات اصبحت الغالبة ، وكانت تجري على مستوى رفيع ، وعلى أساس مادة وقائعية غنية ، مع تقنية رفيعة من التحليل الرياضي ، وباستخدام مجموعة واسعة من الطرق المتنوعة .

ففي عام ١٩١٩ تم تأسيس اول محطة تجريبية للتعليم الشعبي ، قام العاملون فيها برئاسة العالم التربوي س . شاتسكي بدراسة الوسط الاجتاعي المحيط . وقد قام عمل هذه المجموعة من الباحثين على فكرة شاتسكي ، ومفادها انه من غير الممكن تأسيس مدرسة تنظيم وتوحد السكان والاوساط الاجتاعية حول مسائل التربية الابشرط الدراسة العميقة للوسط ولجميع العوامل المؤشرة على تكون الطفل : الاقتصادية والطبيعية والاجتاعية _ المعيشية (٧٠ ، ٣ ، ٢٥٦) .

واستخدمت هذه الجهاعة من الباحثين في أبحاثها نموذجين من التجربة الاجتاعية . ففي الحالة الاولى ادخلت عن قصد الى الوسط المحيط بالطفل تغييرات ولوحظ تأثيرها على سلوك الطفل وعلى عمل المدرسة . اما في الحالة الثانية فقد تم تغيير النشاط التربوي للمدرسة وتم تسجيل دقيق للتغييرات التي حصلت نتيجة لذلك في الوسط المحيط بالطفل . ومما له اهمية كبيرة ، انه قد أجريت في ابحاث

هذه المجموعة من العلماء محاولة للنظر الى جميع عوامل الوسط المحيط نظرة اجمالية شاملة .

ان هذه الابحاث لم تكن الوحيدة من نوعها . ففي عام ١٩٢٨ تم تنظيم بعثنين علميتين من العاملين في معهد العمل المدرسي بقيادة العالم آ . شوبرت . وقد هدفت هاتان البعثنان الى دراسة خصائص الوسط الاجتاعي الضيق من المناطق النائية من الاتحاد السوفييتي (في منطقة آلتاي الجبلية وفي شهال بحيرة بايكال) وتأثيرها على تطور ونمو شخصية الطفل .

ان دراسة خصائص تأثير الوسط الاجتماعي الضيق المتنوع على تكوَّن شخصية الطفل قد فتحت الامكانات من أجل المدخل المتميز من العمل التربوي ، وزادت من فعالية العملية التربوية في المدرسة .

وعدا عن الدراسات والابحاث الشاملة للوسط المحيط أجريت في العشرينات والثلاثينات ابحاث ودراسات عديدة مكرسة للمؤسسات الاجتاعية والعوامل المكونة لشخصية الطفل. فقد أجريت دراسات على الأسرة والصحافة والراديو والسينا في علاقاتها ومواقفها من تربية الاطفال. وقد أرست الاساس النظري لهذه الدراسات والابحاث الملموسة اعمال ومؤلفات كروبسكايا، التي حللت بصورة عميقة ومن المواقع الماركسية الخصائص المعاصرة للاسرة واتجاهات تطورها، وخصائص وسائط التأثير الايديولوجي الجهاهيري وطرق استخدامها في أغراض التربية.

لقد تطرقت كروبسكايا الى مسائل التبربية العائلية من مواقع اجتاعية عريضة . وفسرت في مؤلفاتها تربوياً التغيرات التي حصلت في الأسرة من حيث هي مؤسسة اجتاعية ، وحللت مسألة العلاقة بين التبربية الأسرية والتربية الاجتاعية . وأكدت ان الانتقال التدريجي لعدد من الوظائف التربوية للاسرة الى الدولة يعتبر نتيجة للتحولات الاقتصادية ، وعلى وجه التحديد لاجتذاب الابوين معا الى الانتاج الاجتاعي . وعلى صبيل المثال تنتقل الى الهيئات الاجتاعية وظيفة

التعليم المهني للأطفال: فاذا كانت في السابق اسرة الحرفي او المزارع تزود الطفل بالمهارات العملية الخاصة ، فان هذه الوظيفة يحب أن تأخذها الان بشكل عام الدولة على عاتقها (١١١، ٤، ٣٣٩ - ٣٤٠). لذا فمن الاهمية بمكان ، ان تكون المدرسة مدرسة عمل ومدرسة معارف عامة في وقت واحد . ونظرا لان المرأة للام تقوم الان بوظيفتين اجتماعيتين : فهي اولا تعمل في الانتاج ، وثانياً تمارس الأعمال المنزلية ، ولا يبق لديها وقت كاف لتربية الطفل ، ولتنظيم اوقات فراغه . وهذا يزيد بصورة حتمية من دور المدرسة التربوي في هذا المجال ايضا (١١١ ، ١١٤) .

ومن مسألة دور الأسرة والمجتمع في تربية الجيل الفتي ، أيدت كروبسكايا عن قناعة راسخة تعزيز الجانب الاجتاعي . وقد كانت قناعتها هذه تقوم على أن النمو الاقتصادي لا يمكن اعادة عجلته الى الوراء . ولا يمكن سحب المرأة من مجال الانتاج الاجتاعي واعادتها الى الأسرة . وقد طورت كروبسكايا فكرة انغلز ولينين حول انه ، رغم جميع الصعوبات المرتبطة بمشاركة المرأة في العمل والانتاج الاجتاعي ، تبقى هذه العملية تقدمية ككل ، نظرا لانها تؤمن الحرية الاقتصادية للمرأة وتعودها على الحياة الاجتاعية النشيطة الواسعة (١١١ ، ١ ، ، ١ ، ، ٩ ، ، ٩) . للمرأة وتعودها على الحياة الاجتاعية النشيطة الواسعة (١١١ ، ١ ، ، ١ ، ، ٩ ، ، ٩) منظومة دور الحضائة والرعاية والمدارس اسهل على المجتمع من اعفاء جميع الامهات من العمل وتزويدهن جميعاً بالثقافة العامة الضرورية ، والمعارف والمهارات من العمل وتزويدهن جميعاً بالثقافة العامة الفرورية ، والمعارف والمهارات التربوية ، والأصعب من ذلك تبديل كامل غط الحياة العائلية واخضاعها لاهتامات الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية الطفل . واذا كان الجانب الأول صعباً ، فان الجانب الثاني بعيد عن الواقعية المواند المواند المواند المؤلفة العامة المواند المؤلفة المؤ

غير ان كروبسكايا كانت في الوقت نفسه بعيدة كل البعد عن افكار وتلاشي الاسرة وعدم تقدير التربية الأسرية حق قدرها . وقد اهتمت اهتاماً كبيراً بأن تكون التربية في الظروف الناشئة ، فعالة الى اقصى حد ممكن . واكدت على وجه التحديد ان نمط الحياة كله يحتل اهمية كبيرة في التربية العائلية . وهو يؤثر على

تكوين شخصية الطفل تأثيراً أقوى من الطرق التربـوية الخاصــة في أحيان كثــيرة (٢١٨ ، ١ ، ٢١٨) .

لقد كانت الأسرة موضوع دراسات ملموسة لكثير من علماء التربية في الاربعينات. ففي عام ١٩٢٩ أجريت دراسة على تأثير ظروف الحياة في الاسرة على الطفل في منطقة كراسنوبريسنينسكوى بموسكو. فقد درست مجموعة من الباحثين في معهد طرائق العمل المدرسي برئاسة آ. غيلمونت آلافاً من الأسر، من أجل تحديد تأثير الوسط العائلي والبيئي على غو الطفل. وقد بحثت الظروف الاقتصادية والسكنية للاسرة، وتعليم الوالدين ومستواها الثقافي، ووجها الاجتاعي، وما يبديانه من اهتام نحو الطفل، وعمل التلميذ ووقت فراغه في الأسرة، ونظامه اليومي (٩٦). كما كرست لدراسة الاسرة أيضاً الدراسات والابحاث التي قام بها كل من آركين وفيسيولوفسكايا وفولفسون وكوفايف ولوبلينسكي ومولوجافوي وغيرهم.

لقد كرست كروبسكايا العديد من مقالاتها وخطبها للكتاب ومكتبة الاطفال ودور المكتبي ، باعتباره والمحرك الجبار للثورة الثقافية» . ولا نزال تحتفظ بقيمتها وأهميتها حتى الان موضوعة كروبسكايا حول انه ليست كل مطالعة مصدر خير وتقدم : فالكتاب يمكن ان يربي انانيا ، وانساناً اجتاعياً ، ويمكن أن ينشأ انساناً واعياً وانساناً مشبعاً بالخرافات ، كها يمكنه ان يربي ملكياً واشتراكياً . لذا فمن الأهمية الكبيرة بمكان ، توحيه مطالعة الطفل بصورة واعية .

وهذه الفكرة ذاتها تصرح بها كروبسكايا بالنسبة للسينا والراديو. ورغم أن وسائط التأثير الايديولوجي هذه لم تكن متطورة على هذا النحوكها هي عليه الأن ، فقد تمكنت كروبسكايا من ملاحظة ايجابياتها الأساسية وسلبياتها المحتملة . ففي مطالبتها بأن يكون الراديو والسينا وسيلتين منظمتين لا فوضويتين عفويتين للتأثير على الشبيبة ، بينت كروبسكايا الطرق الرئيسية لتوجيهها تربوياً . فهي ترى ان على المعلم أن يؤثر على زيارة التلاميذ لدور السينا ، من الناحية الكمية

والنوعية ، بدعايته لأفضل الأفلام ، واعدادهم لتقبلها ، ومناقشتها وتحليلها مع الأطفال بعد مشاهدتها .

لقد رأت كروبسكايا أن من الأهمية الكبيرة بمكان ، دراسة تأثير الافلام على الاطفال والمراهقين (١١١ ، ٣ ، ٢٧٣) . فالأفلام السينائية والبرامج الاذاعية لا تسلي وتوسع الأفق فحسب ، بل وتقدم للطفل وجهة نظر معينة . وكلما كان الفيلم او البرنامج الاذاعي افضل اخراجاً من الناحية الفنية كان تأثيره أقوى ، ودفعه بشكل أشد نحو الفعل والحركة . وبتوجيه هذه الوسائط لخدمة اغراض التربية الاشتراكية ، تصبح بفضل جماهيريتها وقوة تأثيرها الانفعالي والعاطفي سلاحاً جباراً في أيدي المربين .

لقد أجريت في العشرينات والثلاثينات أبحاث ودراسات سوسيولوجية ـ تربوية عديدة حول تأثير المسرح والسيناو البرامج الاذاعية على الأطفال والشبيبة. وعالج في تلك الاعوام كل من غيلمونت وبرافدولوبوف وستاتشينسكي ـ روزنبرغ المسائل التي تهم اليوم الباحثون المعاصرون ، مثل دور الفيلم في بنية اوقات الفراغ عند الاطفال والمراهقين ، ومدى تكرار ودوافع التردد على دور السينا ، ومبادىء اختيار الأفلام ومعايير تقويمها . وقام الباحث ن . جينكين بدراسة نفسية تربوية لعملية تقبل الفيلم واستيعابه ، كما قام الباحث ي . سوكولوف بمحاولة تحليل احصائي لتقبل الفيلم السينائي .

ان الدراسات النطرية والتجريبية في العشرينات كانت مترابطة فيا بينها بصورة وثيقة . واستخدم علماء التربية السوفييت في تلك الفترة على نطاق واسع الاستبيانات والطرق الاحصائية وعلم الاجتماع والطب وعلم النفس مما ادى إلى خلق طرائق مبتكرة وجديدة في دراسة الاسرة والسينما والراديو ، والكشف عن تأثير هذه العوامل الاجتماعية على شخصية الطفل .

ان تحليل الكتب والابحاث التربوية يظهر انه قد جرت في تلك الاعوام أيضاً محاولات لقيام أشكال مختلفة من الارتباط والتفاعل بين التربية وعلم الاجتماع .

وكان هذا الحل او ذاك لمسألة علاقة التربية بعلم الاجتاع يرتبط ارتباطاً وثيقا بقضية كانت موضع نقاش واسع ، وهي قضية مادة وحدود علم التربية ، لانه كان يتوقف على فهمها التصور حول العلاقة بين هذين العلمين .

يمكننا ابراز ثلاثة اتجاهـات رئيسية ، تمثـل المواقف المختلفـة لعلماء التــربية والفلاسفة وعلماء الاجتماع من مسألة مادة علم التربية ، وبالتالي من مسألة العلاقة بين علم التربية وعلم الاجتاع . وقد عبر عن وجهة النطر الاولى آ . كالا شنيكوف وآ . بينكيفيتش الباحثان الكبيران في معهد علم التربية التابع لجامعة موسكو . وكان يتمسك بوجهات نظر متقاربة إلى حد ما الباحثان م . بيستراك و س . كامينيف . لقد كانت وجهة نظر هذه المجموعة من مادة علم التربية تقليدية : ان شخصية الطفل تتكون بتأثير مؤثرات الوسط الاجتماعي المنظمة وغير المنظمة ، بيد ان مادة علم التربية تقتصر على التأثيرات المنظمة الهادفة من جانب الكبار ، وبادىء ذي من جانب المدرسة ودور الحضانة والرعاية . اما التأثيرات غير المنطمة على شخصية الطفل ، فيجب ان يدرسها علم التربية وعلم النفس الاجتاعي . وانطلاق من التحديد الضيق لمادة علم التربية ، اعترف كالا شنيكوف وبينكيفيتش بشكل واحد فقط من أشكال ارتباط علم التربية بعلم الاجتاع وعلم النفس الاجتاعي ، وهو استخدام نتائج هذين العلمين . وقد رفضا ان تقوم اية ابحاث مشتركة شاملة بين هذه العلوم . أن وجهة النظر هذه لم تحظ بشعبية وشهرة في العشرينات ، وهو أمر مفهوم : فحصر مجال علم التربية في تأثير المعلمين يعني قطع صلة علم التربية بصورة مصطنعة بالحياة ، وتضييق دورها في المجتمع (١٣٠ ، ٤٦٠) .

وعبر عن وجهة نظر مناقضة كبار الباحثين في معهد طرائق العمل التربوي مثل في . شولغين و م . كر وبينينا ، وكذلك ي . ميدينسكي و ب . بليوسين كر ونين . فقد اكدوا ان مادة علم التربية هي كامل عملية تكون الشخصية الاجتاعي ، وجميع التأثيرات التي تخضع لها الشخصية في المجتمع . وكان ممثلو هذا الاتجاه يؤكدون على انه اذا ما قصر علم التربية دراسته على عوامل التأثير المنظمة على الشخصية ، ولم تدرس العوامل الاخرى غير المنظمة ، التي قد تكون عوامل مؤثرة جدا ، فانه ستلحق خسارة كبيرة بمهارسة علم التربية . واكدوا ان العملية

العفوية للتربية تفقد عفويتها وفوضويتها بصورة متزايدة في الدولة الاشتراكية ، وبالتالي فان مادة علم التربية تتسع وتكبر (٧٤ ، ٦ - ٧) . لقد رأى لوناتشارسكي فضل هذه المجموعة في ان ممثليها وقد طرحوا مسألة تأسيس علم تربية يرتكز على دراسة الوسط بجميع خصائصه ، الوسط باعتباره موضوع تأثيرنا ومن حيث هو قوة مؤثرة مجاورة . وهذا صحيح وضروري، (١٣٠ ، ٤٦٠) .

بيد ان الاخطاء المنهاجية التي ارتكبتها هذه المجموعة اثناء معالجة المسائل والقضايا الاساسية في التربية قد حطت من قدر افكارها العادلة في أعين الأوساط التربوية فترة طويلة . وكان من أكبر اخطائها الحطمن أهمية المدرسة ومن دورها الاجتاعي : حيث الوسط الاشتراكي لا يغدو أهم عامل فحسب بل العامل الوحيد عمليا في التربية . وعبر شولغين عن وجهة نظر مفادها ان المدرسة ستفقد اهميتها وستغدو غير لازمة ، ومن ثم ستموت ميتة طبيعية (٧٥ ، ١٢ ، ٢٧ ، ٢٣) . ان هذه المجموعة من المربين ، في سعيها الى لفت الانظار الى الدراسة الشاملة ، من جميع الجوانب ، لعملية تكون الشخصية الانسانية الاجتماعي ، قد بالغت في دور التأثيرات العفوية على نمو الشخصية . فقد اعتقدت كر وبينينا ان من الاهمية الكبيرة بمكان لا ان ندرس ونراعي تأثيرات الوسط العفوية فحسب ، بل وان نبني كامل منظومة التأثير المنظم على أساس «العملية العفوية» (١١٦ ، ٢٦) . وقد كانت كر وبسكايا محقة في تأنيبها رؤ ساء المعهد (قادة هذه المجموعة) «للعفوية الفوضوية في معالجتهم للوسط في الاغراض التربوية (١١٦ ، ٢٩) .

ومن بين اخطاء شولغين وكر وبينينا الكبيرة أيضا خلط عمليات تكون شخصية الانسان من حيث نشوء النوع ومن حيث نشوء الفرد . فقد كتبت تقول كر وبينينا لا يصح تعريف التربية بأنها وتأثير شخص أو أشخاص على اشخاص أخرين . ان الانسان لا يستطيع تبديل طبيعته الا بتبديله للوسط الطبيعي والاجتاعي المحيط به (١١٥ ، ٢١) . ان هذا المبدأ صحيح بالنسبة لتطور الانسان النوعي ، لكنه غير صحيح ابدا بالنسبة لنشوء الطفل .

أثناء عرضنا لأراء ممثلي هذين الاتجاهين ، ابر رنا قصدا الافكار الرئيسية فقط من أجل رسم المواقف المتطرفة بشكل واضح . والواقع انه ، حتى في اطار كل من هاتين المجموعتين ، لم تكن أفكار وآراء عمثلي كل منها متطابقة بشكل كامل . وعلاوة على ذلك ، فمع مرور الزمن ونتيجة للمناقشات المشمرة تحولت مواقف العلماء المتجادلين . فمثلا ، كانت وجهة نظر كروبينينا اكثر نضجا من وجهة نظر شولغين : ولم يكن يجمع بينها الا التعريف العام لمادة علم التربية (١١٥ ، ٣٣) . فنحن لا نعشر لدى كروبينينا على التصريحات المساشرة حول تحسطيم المدرسة ، المميزة لشولغين . ولم تكن ثمة وحسدة كاملة في آراء عمثلي التيار المناقض . ففي آراء كالاشنيكوف حول مادة علم التربية حدثت تحولات كبيرة ، واذا ما تطابقت وجهة نظره في البداية مع آراء بينكيفيتش ، فقد تغيرت بشكل ملحوظ في اواخر العشرينات واوائل الثلاثينات . ويكفي للدلالة على ذلك ان نذكر تعريف مادة علم التربية الذي يقدمه كالاشنيكوف عام ١٩٢٩ في الموسوعة التربوية : «إن الدراسة الماركسية لمسائل التربية تعتبر البحث الشامل المشترك للعمليتين التربويتين المنظمة وغير المنظمة في تفاعلها وتطورها امرا ضروريا للغاية »

لقد وجه المربيان السوفييتيان الكبيران كروبسكايا ولونا تشارسكي نقدا محقا لوجهة نظر سواء من اغلق علم التربية ضمن اطار المدرسة ، أو من بالغ في تقدير أهمية العوامل العفوية ولم يعط المدرسة حق قدرها ، وطرحا تفسيرها لمسألة مادة علم التربية . وطبقا لوجهة نظرها ، فان المهمة الرئيسية لعلم التربية هي - توجيه النمو الشامل لشخصية الطفل وتكونها بالاتجاه الضروري للمجتمع . ولا يحكن تحقيق هذه المهمة الا عندما تؤخذ بعين الاعتبار المؤثرات المنظمة والعفوية غير المنظمة ايضاعلى الطفل ، التي على علماء التربية ان يدرسوها للاغراض التربوية . النظمة الاتجاه لتحليل الوسط الاجتاعي يميز الباحث التربوي عن الاقتصادي ، وعن عالم الاجتاع أو عن عالم النفس الاجتاعي ، ويوفر مدخلا خاصا الى الظواهر الاجتاعية يميز عالم التربية وحده .

ان جوهر مثل هذا التعريف لمادة علم التربية كان يقضي بأقوى واوثق ارتباط بعلم الاجتاع وعلم النفس الاجتاعي . وفي الوقت ذاته ، فان هذا الفهم لمادة علم التربية ، لم يؤد الى توسيع مفرط لأطره ، والى ابتلاع علم الاجتاع أو علم النفس الاجتاعي له ، كما كان الأمر مثلا لدى شولغين وكروبينينا .

وعلى أساس هذه المبادىء النظرية والدراسات التربوية ـ السوسيولوجية التطبيقية للوسط ، ظهر في اواخر العشرينات واوائل الثلاثينات من القرن العشرين علمان خاصان لنظرية علم التربية وهما علم الاجتاع التربوي وسوسيولوجية التربية . وجرت محاولات لتحديد مادة هذين العلمين ، واهدافها ومهامها وطرائقها ، ومكانها بين العلوم الاخرى وعلاقاتها بها . ان مصطلح وعلم الاجتاع التربوي، يعود الى لوناتشارسكي ، الذي استخدمه اكثر من مرة . فقد كتب يقول : «ان علم الاجتاع التربوي السوفييتي يكتسب طابعا تطبيقيا عميقا ، . . . وعليه ان ينتقل بسرعة من تحديد المبادىء العامة الى تطبيقها الحياتي العملي ، مع أخذ جميع الصعوبات بعين الاعتبار خلال ذلك؛ (١٣١ ، ٢) . وقد اشار لوناتشارسكي مطورا هذه الفكرة ، الى ان على عالم التربية الماركسي ان يقوم بدقة بالغة وموضوعية كبيرة بتحليل الوسط المحيط بالطفل ، وذلك بغرض التأثير الاكثر فعالية على تطور الجيل الفتى .

وبالارتكاز الى منطلقات كروبسكايا ولوناتشارسكي النظرية ، برهسن كالاشنيكوف في كتابيه «مادة ومهام علم التربية السوفييتي في المرحلة الانتقالية» و وأسس علم التربية الماركسي» عام ١٩٢٩ على ضرورة فروع المعرفة التربوية السوسيولوجية ، وبير اهميتها للتطوير اللاحق لعلم التربية الماركسي . وكان كالاشنيكوف يعتبر علم الاجتاع التربوي علما يدرس الوسط الاجتاعي غير المدرسي ، بهدف التأثير التربوي على تكون شخصية الطفل . ونظرا للوظيفة الفعالة لهذا العلم دعي بعلم الاجتاع التربوي وليس علم تربية الوسط . ويقول كالاشنيكوف ان مصطلح «علم تربية الوسطة هو مصطلح غير موفق ، لان علم التربية يتعامل مع التأثير الهادف الواعي ، وهذا الدور النشيط القائد ، لا يقوم به الوسط بحد ذاته ، الذي يضم عديدا من العناصر العفوية ، بل ينفذه المربي .

يقول كالاشنيكوف : د . . . وهكذا تطرح على علم الاجتاع التربوي مهام دراسة القطاعات الملموسة من الوسط الاجتاعي بهدف البحث فيه عن مهارات السلوك النافعة والتقدمية وكذلك الضارة والرجعية . ثم يجدر ايضاح تبعية وارتباط تجدد هذه المهارات بالوسط الاجتاعي _ الاقتصادي (وهذا ما يعالجه علم النفس

الاجتاعي) ، واخيرا ، يجب ان تعالج مسألة تحديد الضرورة الاجتاعية لتجدد هذه أو تلك من صفات السلوك (١٠٩ ، ٢٩) . يستشف بوضوح من هذا التعريف مسحة من علم المنعكسات ونظرية السلوكية ، وقصر تكوَّن الشخصية الاجتاعي على تجدد مهارات السلوك المعينة . ومع ذلك فان تقسيم المهام المثبتة واقعيا (تحليل تأثير الوسط على تكون الاطفال ونموهم) والهادفة (تحديد صفات الشخصية المطلوبة من أجل قيام الفرد بوظائفه في المجتمع المعاصر) ذو أهمية كبيرة . وفي الوقت نفسه ، فان المهمة المميزة لعلم الاجتاع التربوي ـ وهي البحث عن طرق التوجيه التربوي الامثل للتكوين الاجتاعي لشخصية الطفل في الوسط المحيط طرق التوجيه التربوي الامثل للتكوين الاجتاعي لشخصية الطفل في الوسط المحيط كالاشنيكوف يعتقد ان د . . . علم التربية سوف يعتمد في عارسته مع الزمن على علم الاجتاع التربوي ، تماما كما يعتمد اليوم على علم النفس . ولكن وبالاختلاف عن علم النفس ، فان علم الاجتاع التربوي بالذات ، سوف يقدم لعالم التربية عن علم النفس ، فان علم الاجتاع التربوي بالذات ، سوف يقدم لعالم التربية عن علم النفس ، فان علم الاجتاع التربوي بالذات ، سوف يقدم لعالم التربية عن علم النفس ، فان علم الاجتاع التربوي بالذات ، سوف يقدم لعالم التربية الفرصة والامكانية للبرهنة على اهداف ومضمون النشاط التربوي» (١٠٠١) .

أما ما يتعلق بعلم اجتاع التربية أو سوسيولوجية التربية ، فقد انتشر هذا المصطلح الى حد كاف في الاعوام الثلاثيبيات ، بيد انه كان يستخدم على الغالب كمرادف لفهوم وعلم التربية الماركسي ، وعلى سبيل المثال ، كتب كالاشنيكوف في كتابه وأسس علم التربية الماركسي ، متحدثا عن اهداف المجلد الأول منه المعنون به وسوسيولوجية التربية » : ويضم الكتاب معالجة المسائل الاساسية لعلم التربية من وجهة نظر الماركسية : دراسة مادة علم التربية ، واسس منهج التربية العام وأسس سوسيولوجيتها . ولكن وبما أن مادة علم التربية وطرائقها واسسها العامة ذات طابع الجتاعي ، فقد سمح لنا هذا بعنونة الجزء الأول كله من كتابنا هذا به وسوسيولوجية التربية ، كما يتصورها كالاشنيكوف ، ذات مادة أوسع . فهو يعرف العملية التربية ، كما يتصورها كالاشنيكوف ، ذات مادة أوسع . فهو يعرف العملية التربية ، وفق رأيه ، تشمل التأثير على بيولوجية الطفل وسلوكه من جانب التنظيم والتربي كله ، والنمط العائلي ، والوسط الاجتاعي الواسع ، وبنتيجة هذا التأثير ، المدرسي كله ، والنمط العائلي ، والوسط الاجتاعي الواسع ، وبنتيجة هذا التأثير ،

فان هذا السلوك ويتبدل على نحو معين ومدروس . ويميز خلال ذلك بين التربية بمعنى الكلمة الواسع - «تأثير معين من جانب الوسط على الانسان » (١٠٥ ، ١٩) وبين التربية بمعنى الكلمة الضيق - «التأثير الواعي والهادف للمؤ سسات التعليمية - التربوية ، الذي ينتج عنه تغيرات معينة في وعي الجيل الناشيء وسلوكه » (١٠٥ ، ٨٤) . ان علم التربية يدرس هاتين العمليتين الاثنتين معا في ترابطهما الديالكتيكي مع تأثير الوسط العفوي .

وهكذا ، فقد شملت سوسيولوجية التربية في تلك السنوات مسائل عديدة يعالجها في الوقت الحاضر علم التربية وعلم الاجتاع والشيوعية العلمية وعلم النفس الاجتماعي وسوسيولوجية التربية المعاصرة وعلم الاجتماع التربوي .

أما في النصف الثاني من الثلاثينات فقد نقص بشكل ملحوظ عدد الابحاث والدراسات الاجتماعية - التربوية الملموسة للوسط . واستبعد مفهوم «الوسط الاجتماعي» ذاته من النظرية التربوية . وقد أشارت كروبسكايا في ملاحظاتها على مشروع البرامج الى ضرورة توسيع مادة التربية ، ونوهت بخطأ التخلي عن دراسة تأثيرات الوسط الاجتماعية . وقد كتبت تقول : «ان الحطمن أهمية الوسط المحيط يجب ان يؤ دي عمليا الى الحد من الامكانات التربوية . لقد شطب من المشروع تأثير الوسط في الوسط . وهذا كله لان العديد من الباحثين قد بالغوا في تقدير تأثير الوسط في صراعهم مع المؤلفين الذين نفوا تأثير الوسط الاجتماعي . ان التخلي عن دراسة الوسط أمر غير مقبول» (١١٣ ، ٨٣٩) .

في النصف الثاني من العقد الثلاثين ساهم مكارنكو بقسط كبير في تطوير مسائل تفاعل المجتمع وتربية التلاميذ . وبوقوف ضد افكار مركزية الطفيل Pedocentrisme التي ارتكز عليها علم الطفالة Pedologie (دراسة حياة الأطفيال وتطورهم) ، اكد مكارنكو اكثر من مرة ، ان وقضايا التربية المدرسية السوفييتية لا يمكن ان تستخرج من المبادىء الواقعة خارج التاريخ السياسي السوفييتي، لا يمكن ان تستخرج من المبادىء الواقعة خارج التاريخ السياسي السوفييتي، الدين المعتمع هي التي تحدد اهداف التربية . ومن الواجب دراسة هذه المتطلبات والانطلاق منها وليس من المثل العليا

المجردة لـ «الشخصية المنسجمة» (١٤٢ ، ٥ ، ٣٤٥) . ان طابع الدولة الاشتراكية الجديدة ، وليست أفكار الفلاسفة النظرية ولا قانونيات النفسية النامية ، هو المعيار لنظرية التربية الجديدة وعارستها . ان على علم التربية الحقيقي ان يكرر تربية مجتمعنا كله ، الذي ظهر فيه نظام آخر ، جديد كليا ومبدئيا للعلاقات الاجتاعية ، قائم على تضامن الكادحين ، وعلى المشاركة المباشرة في تنظيم الحياة . بيد ان هذا لا يعني ان على التربية ان تقلد الحياة وتكون نسخة عنها . ان على التربية ، المنطلقة من الاتجاهات الموجودة في المجتمع ، «ان تصمم وترسم للمستقبل صفات وميزات الانسان السوفييتي النموذجي الجديد ، بل وعليها أيضاً أن تسبق المجتمع في ابداعه البشري» (١٤٢ ، ٥ ، ١٠٦) .

ان مكارنكو ، الذي كان يتقن بمهارة المنهج الديالكتيكي ، قد اظهر في وقائع عديدة انه يجب ان ننظر الى وسائط التربية وطرائقها ، نظرتنا الى منظومة موحدة ، آخذين بعين الاعتبار جميع التأثيرات الجوهرية والهامة على الطفل . وكتب يقول : «لا يمكن لاية وسيلة ان تعتبر وسيلة ايجابية ، اذا لم يخضع تأثيرها للمراقبة والاختبار من جانب جميع الوسائل الاخبرى المستخدمة معها ، (١٤٧ ، ٥ ، والاختبار من بدأ تركيب هذه المنظومة كان يكمن في انها لم تتقوقع على نفسها ضمن جدران المدرسة ، بل شملت جميع جوانب الحياة ، عاكسة افضل ماتم تحقيقه في المجتمع . وفي مطالبته بمراعاة تأثير العوامل الاجتاعية الاساسية على تكون الجيل الناشيء ، كان مكارنكو يعتبر المدرسة بمثابة مركز ، مدعو لتوحيد جميع التأثيرات التربوية . ويقول مكارنكو ان المدرسة هي الهيئة الرئيسية الموجهة لتربية الاطفال ، التربوية . ويقول مكارنكو ان المدرسة هي الهيئة الرئيسية الموجهة لتربية الاطفال ، وعلى جميع المؤسسات الاخرى ان تكون خاضعة لها في هذا المجال (١٤٢ ، ٥ ، المعلى وعلى جميع المؤسمل أيضا تنظيم حياتهم خارج المدرسة (١٤٧ ، ٥ ، ٥ ، ٢٥٨) .

ان التربية هي تهيئة الشبيبة للحياة اللاحقة : للعمل ، للنشاط الاجتماعي ، لمتابعة التعليم ، للخدمة في الجيش ، للحياة المستقلة في الاسرة . ويمكننا العثور على نصائح وتوجيهات قيمة في مؤلفات مكارنكو حول جميع هذه المسائل . بيد ان مكارنكو دافع بنشاط عن فكرة مفادها ان جماعة الاطفال والتلاميذ لا تستطيع ولا تريد الاكتفاء بالتهيئة له والحياة المقبلة؛ فقط ان على كل طفل ان يشعر بأنه ليس وربيها ، بل مواطنا ، ذلك لان جماعة الأطفال هي جزء من المجتمع السوفييتي ، وهي مرتبطة عضويا ببقية الجهاعات الاخرى» (١٤٣ ، ٣ ، ٢٤٣ ، ٥ ، ١٧٠) . وهكذا فقد تابع مكارنكو كها رأينا ، تطوير الافكار الماركسية حول الطبيعة الاجتاعية للتربية ووظائفها من الناحية النظرية ، وجسدها في ممارسته العملية .

أما في الفترة الواقعة في الاربعينات وفي النصف الأول من الخمسينات فقد كانت الأبحاث والدراسات السوسيولوجية قليلة نسبيا . لقد كانت هذه الفترة أعواماً قاسية ، اعوام الحرب العالمية الثانية واعادة بناء الاقتصاد الوطني بعد الدمار والخراب . وعلاوة على ذلك ، فقد اقتصرت الأبحاث السوسيولوجية في هذه الاعوام على شرح مؤلفات مؤسسي الماركسية ، وكانت امكانيات المعالجة المستقلة للمسائل السوسيولوجية محدودة ، ولم تجر تقريبا أبحاث سوسيولوجية ملموسة (٢٨ ، ١٧٨ - ١٨٦) . وقد ارسى المؤتمر العشرون للحزب الشيوعي السوفييتي بداية استئصال الدوعهاتية والنزعة الذاتية في مجال علم الاجتاع الماركسي ، ودعا الى الدراسة العلمية الواسعة للواقع الاجتاعي . ونتيجة لذلك تغير الوضع في مجال علم الاجتاع بصورة جذرية . واعتبارا من اواخر الخمسينات بدأت تطرح في علم الاجتاع وتحلل قضايا نظرية جديدة ، مرتبطة بتطور المجتمع الاشتراكي .

ان الوضع في مجال علم الاجتاع السوفييتي قد اثر أيضاً بوضوح على الأبحاث والدراسات للمسائل السوسيولوجية التربوية . فهذه الابحاث كانت في الاربعينات والحمسينات قليلة ، وكانت تجري بشكل رئيسي على مستوى فلسفي . فقد درس غونتشار وف على سبيل المثال العلاقة القائمة بين علم التربية والفلسفة والسياسة . ودرس ب . غر و زديف القضايا الاجتاعية _ التربوية في مؤلفات ماركس وانغلز ولينين (٨١ ؟ ٢٢ ؟ ٥٠٨) . بيد انه لم تجر تقريبا في هذه المرحلة من دراسات سوسيولوجية _ تربوية للخصائص الملموسة المحددة للمرحلة المعنية من تطور المجتمع في علاقته بالتربية ، وكذلك لم تدرس خصائص وميزات الانظمة تطور المجتمع في علاقته بالتربية ، وكذلك لم تدرس خصائص وميزات الانظمة

والمؤسسات الاجتاعية المكونة لشخصية الطفل في الوسط الاجتاعي الضيق المختلف . وفي اواخر الخمسينات لوحظ ازدياد كبير في الاهتام بالأبحاث السوسبولوجية ـ التربوية الملموسة ، زد على ذلك انه ، وبالاختلاف عن العشرينات كان يقوم بغالبية الأبحاث من هذا النوع علماء الاجتاع وليس علماء التربية . أما علماء التربية فلم يباشروا مثل هذه الابحاث الا في الستينات . ان القيمة التاريخية لاعمال وابحاث علماء التربية السوفييت في الفترة الواقعة بين العشرينات والخمسينات تكمن في التطوير النظري المطرد لافكار مؤسسي الماركسية العشرينات والخمسينات تكمن في التربية الاجتاعي ، ومسائل تناسب تأثير التربية ودور التربية الاجتاعي ، ومسائل تناسب تأثير التربية والوسط الاجتاعي الضيق على نشوء وغو شخصية الطفل ، كما تم اثراء منهج الدواسات السوسيولوجية ـ التربوية .



الفصل الثاني

نظرية ومنهج الدراسات السوسيولوجية التربوية

لوحظ في الستينات والسبعينات تزايد كبير في كمية ونوعية الأبحاث ، سواء في مجال علم الاجتاع أو في مجال علم التربية . وناقش علماء الاجتاع السوفييت أهم المسائل النظرية العامة لعلم الاجتاع الماركسي : مثل مادة وبنية المادية التاريخية ، الوجود الاجتاعي والعامل الذاتي ، بنية الطبقات في المجتمع السوفييتي . وكانت لدراسات مسائل مقولتي الموضوعي والذاتي في المسيرة التاريخية ، التي توصل علماء الاجتاع إثرها إلى نتيجة مفادها أن الخطا الماثلة بسين التربية والعامل الذاتي، أهمية جوهرية في تطوير الأفكار الاجتاعية - التربوية . وقام علماء الاجتاع السوفييت بتحليل البنية الاجتاعية للمجتمع السوفييتي ، وقانونيات إزالة الفروق بين المدينة والقرية ، وبين الطبقات ، وتم الكشف عن العلاقات بين الفشات الاجتاعية المختلفة داخل الطبقات ، والعوامل المحددة لهذه العلاقات (مستوى التأهيل ، التعليم ، الإعداد الثقافي - التقني ، الدخل والخ) . إن عملية تكامل المجتمع المذكورة في الدراسات, ، والجارية الآن ، ذات أهمية جوهرية للتكوين الاجتاعي للجيل الفتي .

وفي إطار علم الاجتاع الماركسي ظهرت وتصاغ بنشاط النظريات السوسيولوجية الخاصة التي تدرس منظومات ومؤ سسات المجتمع ، والظواهر والعمليات الاجتاعية الخاصة . ودرس علماء الاجتاع بتفصيل أكبر خصائص المدينة والقرية ، والخصائص الاجتاعية ما الطبقية وما شابه ذلك . كما أصبحت طرائق علم الاجتاع الماركسي أكثر تنوعاً ، مما سمح بإمكانات جديدة للدراسات بما فيها دراسات القضايا الاجتاعية للتربية والتعليم .

وبالمقارنة مع العقدين الرابع والخامس من هذا القرن ، اتسعت أطر علم التربية الى حد كبير . فمن حيث موضوع الدراسات أصبح علم التربية من جديد علماً لا لتربية الجيل الناشيء فقط بل ولتربية الكبار أيضاً . وإلى جانب المدرسة والمؤسسات غير المدرسية وما قبل المدرسية ، أخــذ اهتهام علماء التــربية يتجــه الى المؤسسات التربوية والتعليمية الأخرى .. مثل المدارس الصناعية المتوسطة والمعاهد المتخصصة المتوسطة والمدارس العسكرية ومؤسسات التعليم العالي ومؤسسات العمل الإصلاحية . وأخذ علماء التربية على عاتقهم بنشاط أكبر وظيفة توجيه تأثير وسائط الإعلام الجماهيري ، وتكون الشخصية في الأسرة وفي جماعة الأقران . وبدأت تمارس وظيفتها بنشاط تلك الفروع من علم التربية مثل علم تربية الكبار، وعلم التربية الجامعية ، والتـربية العلمية ـ الإصـلاحية ، والتـربية الإنتـاجية ، وعلم التربية العسكري . ونتيجة لجميع هذه التبدلات ، تتحدد على نحو جديد مادة علم التربية أيضاً ، فإذا كانت تُفهم التربية في الاربعينات والخمسينات على الاغلب على انها علم التأثير الهادف للمربي على الطفل بهدف تعليمه وتربيته ، فانها اخذت تعرف في الستينات والسبعينات بأنها علم التوجيه الهادف لنمو الشخصية ، ويشمل الطرق المباشرة وغير المباشرة للتأثير التربوي على الاطفال والكبار (١٤٤ ، ٤ ، ٢٨٦) . ووجه الانتقاد سواء لعدم التقدير الكامل لتأثيرات الوسط الاجتماعي على تطور ونمو شخصية الطفل ، أو للمبالغة في تأثيرها ، أي ما يعـرف بالنزعـة السوسيولوجية المتطرفة .

لقد أدخل توسيع مادة علم التربية مفاهيم جديدة الى هذا العلم: فمشلاً وتكوين الشخصية الاجتاعي، و والتنشئة يستخدمان بصورة متزايدة الى جانب مفهومي والتربية، و والنمو، في الكتب التربوية . وظهرت الحاجة لمعالجة هذه المفاهيم ولتحديد صلاتها وتبعيتها المتبادلة ، وتحديد مداها (ظهرت محاولات من هذا النوع في مقالات ى . اوغوردونيكوف و ى . ماريينكو (١٤٠) ، و ب . أنانييف (٩)) .

وفي الوقت الحاضر ، يعتبر الفهم التالي لهذه المفاهيم هو الأكثر انتشاراً في علم

التربية : إن أوسع هذه المفاهيم هو نمو الشخصية ، لأنه يعكس نتيجة تفاعل العوامل البيولوجية والوراثية ، الى جانب مجمل قطاع التأثيرات الاجتماعية .

أما مفهوم التكوين الاجتماعي ، فهو أضيق حجماً ، لأن يقتصر فقط على عملية ونتائج تأثيرات الواقع الاجتماعي الهادفة والعفوية .

ويعتبر مفهوم التربية أضيق من المفهومين السابقين ، فهو يعرف بأنه التوجيه الهادف لنمو الشخصية من أجل صالح المجتمع والفرد ذاته .

ويمكننا أن نبرز في مفهوم التنششة الاجتماعية جوانب مختلفة : كالجانب الفلسفي ، والسوسيولوجي ، والفسي - الاجتماعي والتربوي (٩) . فالفلاسفة يحملونه أوسع مضمون - تحول الانسان الى كائن اجتماعي في مسار النشوء النوعي البيولوجي Phylogènèse . أما علماء الاجتماع فيقصدون بمفهوم التنشئة الاجتماعية عملية التجدد الروحي ونمو المجتمع المعني بواسطة التكوين الاجتماعي للجيل الفتي . ويقصد به علماء النفس الاجتماعي استيعاب الطفل في مسار تطور الكائن الفرد وهضد به علماء النفس الاجتماعية والمعارف والثقافة عامة سواء نتيجة للتأثيرات الهادفة أو العفوية غير المنظمة . وأخيراً الجانب التربوي من عملية التنشئة الاجتماعية هو عملية تهيئة الجيل النساشيء الهادفة للقيام بالوظائف الاجتماعية الأساسية ، وللمشاركة النشيطة في التطور الاجتماعي . ولكن في أي جانب من الجوانب المذكورة ، يبقى موضوع التنشئة الاجتماعية العلاقات المتبادلة والمتنامية بين الفرد والمجتمع ، التي يعدو الفرد خلالها كائناً اجتماعياً ، قادراً على القيام بنجاح بوظيفته الاجتماعية ، وعلى المشاركة بنشاط في التقدم الاجتماعي .

إن التغييرات التي حصلت في علم التربية في العقدين الأخيرين ، قد عززت الاهتام بمسائل تفاعل تأثيرات الوسط الاجتاعي والتربية على الجيل الناشىء . ويحكن الإشارة في هذا المجال الى اتجاهين : فأولاً ، ازداد الاهتام بالجوانب الاجتاعية من التربية في دراسات المسائل التربوية التقليدية ، وثانياً ، ظهرت اتجاهات تربوية _ اجتاعية جديدة نسبياً للأبحاث والدراسات . ويتجلى الاتجاه

الأول في معالجة مسائل مضمون التربية ، ونمو حاجات التلاميذ والطلاب الروحية ، ونظرية جماعة الأطفال ، وأسباب الإهمال التربوي وما شابه ذلك . وتعتبر جديدة نسبياً ، دراسات تلك المسائل مثل التنبؤ التربوي ، والمدخل البنيوي المنهجي الى عوامل الوسط المحيط الضيق ، المكونة للفرد ، واستعداد الشبيبة لتنفيذ الوظائف الاجتماعية ، وخصائص العمل التربوي في المدينة والريف ، وفي مختلف المناطق الأخرى ، والدراسة المقارنة للنضيج الاجتماعي لخريجي المدارس الثانوية والمعاهد والمدارس الصناعية والمؤسسات التعليمية العليا .

إن التطور اللاحق لعلم الاجتاع وعلم التربية على أساس نظرية ومنهج المادية التاريخية ، بما يوفره من تغلغل الى أعهاق الطاهرات المدروسة ، قد عزز روابط هذين العلمين ، وخلق أشكالاً جديدة لتفاعلهما ، كما أوجد العلموم التربوية - الاجتاعية .

١ _ مادة ومسائل علم الاجتماع التربوي الماركسي

في العقدين الأخيرين ، تطور علم الاجتاع التربوي الماركسي تطسوراً سريعاً . إن تحليل أفكار ماركس وأنغلز ولينين حول الشرطية الاجتاعية للتربية ودورها الاجتاعي ، ودراسة نشوء علم الاجتاع التربوي في تاريخ علم التربية السوفييتي ، وكذلك دراسة الوضعية المعاصرة لهذا العلم في البلدان الاشتراكية _ إن هذا كله يسمح لنا بتقديم التعريف التالي لمادة علم الاجتاع التربوي : علم الاجتاع التربوي الماركسي هو علم يدرس قانونيات الشرطية الاجتاعية والوظائف الاجتاعية للتربية في ظروف تاريخية ملموسة معينة . ويعالج علم الاجتاع التربوي مسائله بواسطة الدراسات والأبحاث التربوية _ الاجتاعية الشاملة ، التي يمكن أن تكون مساعدة ، عندما يستخدم علم التربية مبادىء ومعطيات أو طرائق علم الاجتاع ، ويمكن أن تكون تعاونية مشتركة ، عندما يشترك علماء الاجتاع في البحث التربوي ، ويمكن أن تكون متكاملة ، منطلقة من وحدة المنطلقات النظرية البحث التربوي ، ويمكن أن تكون متكاملة ، منطلقة من وحدة المنطلقات النظرية لهذين العلمين وطرائقهها ، وتنظمها جماعة من الخبراء في هذين العلمين . إن

الدراسات التربوية ـ الاجتاعية المتكاملة هي الأداة الأساسية لعلم الاجتاع التربوي . وهي تقوم في البلدان الاشتراكية على أساس المنهجية الماركسية ، ومعطيات النظرية الاشتراكية والنظريات السوسيولوجية الخاصة .

إن الدراسة التربوية _ الاجتاعية تتميز بطابعها الاتساعي : فهي تقوم دائماً على مادة جماهيرية واسعة ، وتعتبر الواقعة الإحصائية وحدتها الأساسية . والواقعة الإحصائية هي كمية محسوبة من الظواهر المتجانسة النوع ، وهي تعتبر بمعنى معين ، استنتاجاً عاماً . إن الواقعة الإحصائية تحرر الوصف التمييزي من تأثير الصدفة ، وتعكس بعض خصائص الواقع الجوهرية . إن تحليل المادة الواسعة الجاهيرية يقدم الفرصة لإظهار وإبراز القانونيات الإحصائية ويقدم الأوصاف والميزات النوعية _ الكمية للمواضيع المدروسة .

إن الدراسة التربوية - السوسيولوجية تجرى على أساس المادة التجريبية الملموسة المحددة . ويقوم علم الاجتاع التربوي بدراسة مسألة الشرطية الاجتاعية للتربية ليس على مستوى التشكيلات الاقتصادية - الاجتاعية ، بل على مستوى المجتمع المعني ، وفي فترة زمنية محددة ، مع مراعاة آفاق تطوره القريبة . كما أن مسألة تأثير تفاعل الوسطوالتربية على التكوّن الاجتاعي للجيل الفتي تدرس أيضاً في إطار خصائص المدينة والريف ، وبعض المناطق المعينة من القطر ، والطبقات والفئات الاجتاعية المختلفة .

وسنبحث الآن بشيء من التفصيل المسائل الأساسية لعلم الاجتاعة التربوي . إن المجموعة الأولى من هذه المسائل ترتبط بدراسة الشرطية الاجتاعية للتربية وتشمل المواضيع التالية : دراسة قانونيات تأثير المجتمع الاشتراكي على تربية الجيل الفتي ، دراسة إمكانات النمو الشامل للشخصية في ظروف المجتمع الاشتراكي ، دراسة متطلبات المجتمع تجاه تهيئة الجيل الفتي للحياة العملية والاجتاعية والشخصية . التنبؤ التربوي على أساس دراسة اتجاهات التقدم الاجتاعي والتقني - العلمي في القطر المعنى .

إن دراسة هذه المسائل ضرورية بادىء ذي بدء من أجل تحديد أهداف تربية التلاميذ ومهامها ومضامينها ، التي لا يمكن استخلاصها بصورة استدلالية من التصورات النطرية لعلماء التربية أو من نتائج دراسة قانونيات نفسية الطفل .

وتحدد الحاجات الموضوعية لمهارسة التطور الاجتاعي الواقعية أهداف ومهام التربية ومضمونها . أشار لينين في كتابه ومرض اليسارية الطفولي في الشيوعية» الى غو الناس الشامل وإعدادهم إعداداً شاملاً للحياة باعتبارهما هدفا التربية الاشتراكية الأساسيان (١٣٣ ، ٤١ ، ١٠١ – ١٠١) . إن هذين المفهومين كليهما مترابطان ارتباطاً وثيقاً: فلايمكن أن يكون الانسان نامياً غواً شاملاً دون أن يكون مهياللحياة في المجتمع الاشتراكي ، كما أنه لا يمكن أن يكون الانسان مهياً تهيئة جيدة للحياة في المجتمع الاشتراكي ، وهو متطور ونام من ناحية واحدة ومن جانب واحد فقط . إن مثل هذا المدخل يساعد في التغلب سواء على انعزال التربية التجريدي عن متطلبات المجتمع الواقعية من الفرد ، الذي يدخل معترك الحياة ، أو على النزعة السوسيولوجية المبسطة ، التي تؤ دي الى الموقف الذرائعي من التربية ، حيث تضيع فهم أهمية وقيمة الشخصية الانسانية ذاتها .

إن تسارع وتاثر التقدم العلمي - التقني والاجتاعي يؤدي الى أن تدخل الحياة تبديلات معينة بصور متزايدة في مضمون تربية التلاميذ . إن تحديد مهام التربية في المرحلة المعاصرة يغدو قضية هامة في ممارسة المجتمع ، يقوم علم الاجتاع التربوية بتحقيقها على أساس علمي ، وعلى قاعدة من الأبحاث والدراسات التربوية السوسيولوجية الشاملة المنظمة . لقد ازدادت في أيامنا هذه بشكل لا مثيل له متطلبات المجتمع من تكوين الاتجاه الاجتاعي ، والإحساس بالواجب الاجتاعي ، والنشاط الاجتاعي ، والاجتاعي ، والرخبة والقدرة على المشاركة في إدارة الحياة الاجتاعية لدى الشبيبة . وهذا يرجع الرخبة والقدرة على المشاركة في إدارة الحياة الاجتاعية لدى الشبيبة . وهذا يرجع الى أن عدداً متزايداً من الوظائف الإدارية يلقى على عاتـــق الإدارة الاجتاعية الذاتية . وقد دلت الدراسات على أن النشاط الاجتاعي المتكون في المدرسة يبقى عند المرء طيلة حياته ، ثم يتجلى في أعهاله اللاحقة في الإنتاج ، أو في المؤسسة

التعليمية العليا أو في الجيش . ويحتل أهمية خاصة تكوين وحدة الوعي الاجتماعي والنشاط العملي ، والروح الاستقلالية وروح المبادرة ، وروح المواطنة ومهارات العمل الاجتماعي .

إن دراسة متطلبات الإنتاج المعاصر ، والعلم والتقنية نحو تهيئة الجيل الفتي للعمل ومتابعة التعليم قد أصبحت مهمة علم الاجتماع التربوي ، التي تكتسب في أيامنا أهمية خاصة . ومن الأهمية بمكان التحسين الدائم لنظام التسربية الاشتراكية ، نظراً لأن الثورة العلمية التقنية تكسب العمل طابعاً آخر ، مغايراً لما كان عليه في السابق ، وبالتالي ، تكسب إعداد الإنسان للعمل طابعاً آخر أيضاً .

تدل المعطيات الإحصائية أن قد ازداد في السنوات الأخيرة زيادة كبيرة عدد الأشخاص الذين يمارسون الأعمال والأبحاث العلمية ، كما يزداد الوزن النوعي للعمل التقني - الهندسي . وتترافق هذه العملية بنمو كبير للمعلومات . وتطرح على عاتق المدرسة مهمة عاجلة هي أن تنمي لدى الشبيبة الطموح الى التعلم الدائم والثقافة والعمل العقلاني ، والتفكير الإبداعي المستقل ، والقدرة على التوجه والرؤية الصحيحة في هذا السيل الجارف من المعلومات .

وتعتبر دراسة متطلبات المجتمع من تهيئة الشبيبة لاستغلال أوقات الفراغ بشكل عقلاني مسألة هامة من مسائل علم الاجتاع التربوي . وأهميتها تنبع من تزايد أوقات الفراع لدى العيال والموظفين . إن الاستغلال العقلاني لأوقات الفراغ يعتبر قطاعاً هاماً من النضال من أجل الأخلاق الاشتراكية ، ومن أجل تربية الحاجات الروحية الواسعة لدى الشبيبة . ومن الضرورة بمكان أن ننمي النظرة الفكرية والفنية النقدية الرفيعة لدى اختيار واستيعاب الكتب والأفلام السينائية والبرامج التلفزيونية ، والسعي الى الأشكال النشيطة والإبداعية لتمضية أوقات الفراغ ، والقدرة على التنظيم الرشيد لأوقات الفراغ لدى الفرد والجاعة .

وتعتبر دراسة متطلبات المجتمع من تهيئة الشبيبة للحياة الأسرية المستقلة مهمة خاصة من مهام علم الاجتماع التربوي . ولدى معالجتنا لمشكلة تعزيز الأسرة - الخلية الأولى للدولة - بوسائط تربية الشبيبة ، لا بد من أن نأخذ بعين الاعتبار التغيرات التي حصلت في الأسرة ، مثل ديموقراطية العلاقات الأسرية ، القضاء على تبعية النساء المادية ، اجتذاب النساء الى العمل الإنتاجي خارج المنزل . إن هذا كله يتطلب تهيئة الفتيات والشباب للوظائف الاقتصادية ولتربية أطفالهم في المستقبل .

إن دراسة متطلبات المجتمع من الشبيبة وتحول هذه المتطلبات الى مهام محددة من مهام التربية ، وخلق النموذج المثالي لشخصية الفرد ، الذي يدخل معترك الحياة المستقلة في الوقت الحاضر وفي الأعوام القريبة القادمة _ إن هذه الدراسة تعتبر أهم قضية ، يساهم علم الاجتاع التربوي مساهمة كبيرة في حلها .

أما المجموعة الثانية من المسائل التي يعالجها علم الاجتاع التربوي فترتبط بدراسة التأثيرات المتفاعلة والمتداخلة للوسط الاجتاعي الواسع والتربية على التكوين الاجتاعي للجيل الناشىء . وتشمل المجموعة الثانية دراسة الأفضليات والإمكانات الجديدة للتكوين الاجتاعي للجيل الفتي في ظروف نمط الحياة الاشتراكي ، اتجاهات تطور العمليات والمؤ سسات والعوامل الاجتاعية الرئيسية ، المكونة للشخصية ، تأثير وسائط الإعلام الجهاهيري على تكون الشخصية وتنظيم التوجيه والإشراف التربويين لاستيعاب وتقبل وسائط الإعلام ، خصائص التكون الاجتاعي للجيل الناشىء في مختلف مناطق القطر المعني ، وفي ظروف المدينة والريف ولدى الطبقات والفئات والهيئات الاجتاعية المختلفة بهدف مراعاتها في العمل التربوي . إن نتائج دراسة هذه المسائل يجب أن تساعد على تحسين وسائط العمل التربوي .

تؤثر تأثيراً معيناً على التكوين الاجتاعي للجيل الناشيء تلك العمليات الاجتاعية المختلفة من حيث مقايسها وأهميتها مثل التمدين ، وهجرة السكان الداخلية من القرية الى المدينة ، واجتذاب النساء الى النشاط الإنتاجي وعيرها من نتائج التقدم الاحتاعي والعلمي ـ التقني . إن عو المدن العاصف هو الخاصة المميزة للنصف الثاني من القرن العشرين . ففي الاتحاد السوفييتي مثلاً كان يقطن في المدن

عام ١٩٧٠ ما يعادل ٥٦ ٪ من السكان ، وفي عام ١٩٧٦ ارتفعت هذه النسبة الى ٦٢ ٪ من السكان . وتبلغ الزيادة السنوية لسكان المدن في السنوات الأخيرة حوالي ١ ٪ من السكان . وإذا ما استمرت هذه الزيادة على حالها ، فسوف يعيش في مدن الاتحاد السوفييت عام ٢٠٠٠ ما لا يقل عن ٨٠ ٪ من سكان الاتحاد السوفييتي . (٥ ، ١١) .

إن المدينة الكبيرة تقدم فرصاً وإمكانيات كبيرة لإنشاء مدارس كبيرة وتقسيم عمل المعلمين ، ثما يرفع الى حد كبير من مستوى التعليم والتربية . كما تحيط المدينة الكبيرة الطفل بمؤسسات التربية غير المدرسية ومسارح الأطفال والمتباحف . وفي الوقت نفسه ، فالمدينة الكبيرة بحشدها أعداداً كبيرة من الناس ضمن مساحة صغيرة نسبياً ، تفرق بين الناس وتشتتهم . فاذا كان الناس في القرية يعرفون بعضهم بعضاً ، فهم في المدينة قد يسكنون سنوات طويلة في بناء واحد وطابق واحد دون أن يعرف أحدهم الأخر . إن الحياة والمغفلة؛ للناس في المدينة الكبيرة تضعف الى حد كبير من تأثير رقابة الكبار الاجتاعية على الأطفال والمراهقين . وكلم كان التمدين أشد وأقوى ، كلما طرحت بحدة أكبر مسألة إدخال أشكال جديدة من الرقابة ، سواء منها الأشكال الحارحية (زيادة مسؤ ولية كل راشد عن سلوك الأطفال ، تطبيق البطاقات المدرسية) أو الداخلية (تنمية الرقابة الذاتية ، والانضباط المداخلي لدي التلاميذ) . ومن ناحية أخرى وبفضل تحسن الظروف المعيشية تقلل المدينة من أعمال الأطفال (وبخاصة الصبيان) المنزلية ، وتوسع الى حد كبير من فرص وإمكانات أوقات الفراغ . وتغدو مسألة تعويض نقص التربية العملية في الأسرة عن طريق اجتذاب الأطفال والشبيبة الى العمل الجهاعي النافع ، على جانب كبير من الإلحاح .

وتعتبر هجرة السكان الداخلية ، ضمن أراضي القطر الواحد ، ظاهرة مميزة الأيامنا هذه . ففي الاتحاد السوفييتي مثلاً ، هناك ١٥ مليون نسمة ينتقلون سنوياً الى أماكن سكن في مدن أو قرى أخرى . وهذا يعني أن الأطفال يبدلون نمط الحياة الريفي الى نمط حياة المدينة ، أو ينتقلون الى مدن وقرى أخرى ، وتتغيير مدارسهم ، ويفقدون أصدقاءهم ، وعليهم أن يتكيفوا مع متطلبات البيئة الجديدة

والمربين الجدد . والقسم الأكبر من المهاجرين يتألف من الشبيبة (من 17 - 17 سنة) التي تهاجر (من الريف غالباً) للدراسة والعمل في مناطق أخرى . إن الشباب والشابات الذين ينفصلون عن رقابة الكبار الاجتاعية ، وعن وسط الأسرة والوالدين ، لا يتأقلمون مباشرة مع الظروف الجديدة . وقد أطهرت الدراسات أن مناطق الاعمار والسكن الجديدة واستصلاح الأراضي الجديدة ، حيث يتوافد عدد كبير من المهاجرين ، تكون نسبة الجرائم فيها عادة أكبر منها في المناطق السكنية الثابتة والتي تغلب فيها جماعات العمل الثابتة (٤٠) ، ١٧) .

إن نمو وسائط الإعلام الجماهيري والدعاية هي ميزة أخرى لعصرنا هذا . وتساعد وسائط التأثير الأيديولوجي الواسع الى حد كبير عملية التعليم والتسربية . فالصحافة والإذاعة والسينما والتلفزيون _ إن كل هذه الوسائل الإعلامية تؤثر تأثيراً كبيراً ومتزايداً على تطور ونمو شخصية الطفيل . وهي تغدو مصادر إضافية للمعرفة ، وعاملاً هاماً لتكوين العقيدة الاشتراكية . إن هيبة الكتاب والإذاعة والتلفزيون بالنسبة للطفل لا تقل عن هيبة المربي .

إن التلاميذ يخصصون حصة الأسد من أوقات فراغهم لوسائل الإعلام والدعاية . وتدل الدراسات أن تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية يصرفون ساعتين و ٤٨ دقيقة في الأسبوع من أجل تلبية طلبات الآباء والأمهات والأشخاص الكبار الأخرين ، بيها يصرفون ١٦ ساعة و٣٠ دقيقة أسبوعياً على القراءة والاستماع الى البرامج الإذاعية ومشاهدة الأفلام السينائية والتلفزيون (٣٦ ، ٩٥) .

إن الإمكانيات التربوية الكامنة في وسائل الإعلام الجهاهيري أكبر بكثير من تأثيرها الفعلي ، ولكن من أجل نحقيق هذه الإمكانيات لا بدلها من توجيه تربوي .

وتحدث تبدلات جوهرية أيضاً في مؤسسة اجتماعية هامة أخرى هي الأسرة . والى جانب التحولات والتبدلات التي ورد ذكرها أعلاه ـ تحسس ظروف الأسرة المادية والسكنية والمعاشية. لا بد من الإشارة أيصاً الى ارتفاع المستوى التعليمي والثقافي للوالدين ، وعمل الوالدين كليهما خارج المنزل ، ونقص عدد الأطفال في

الأسرة . إن جميع هذه التغيرات لا يمكن ألا تؤثر على تربية الأطفال . وتأثيرها متعدد الجوانب ومتنوع لدرجة أنه يحتاح الى دراسة خاصة .

إن دراسة خصائص الوسط الصيق المحيط بالطفل ليست هدفاً بحد ذاتها بالنسبة لعلم الاجتماع التربوي . فالمهمة الرئيسية لهذا العلم تحسين عملية التربية الهادفة على أساس معرفة حصائص الوسط وتحقيق التوجيه والإشراف التربويين على عملية تكون شخصية الطفل في الوسط الضيق المحيط عن طريق الوقاية والتصحيح .

إن العوامل غير المدرسية : الأسرة ، ووسائل الإعلام الجماهيري ، وجماعة الأقران ، وجماعات الكبار الإنتاجية _ تؤثر تأثيراً مختلفاً على تكون شخصية الطفل في مراحل عمره المختلفة . ويحتاح علماء التربية الى دراسة تأثيرها على مختلف فئات العمر من الأطفال وخصائص الوسط المحيط بهم من أجل معرفة عن طريق أية عوامل من عوامل الوسط يجب التأثير على الأطفال . وإذا ما حدث التناقض بير تجربة التلميذ الحياتية وكلمة المربي ، فإن تكون الشخصية يجرى في جو من الصراع ، وتشكل خصال إنسان متشائم أو متكيف أو انتهازي . ولهذا كان على المربين أن يعرفوا جيداً ، وأن يراعوا في عملهم ، خصائص وسط الأطفال الاجتاعي يعرفوا جيداً ، وأن يراعوا في عملهم ، خصائص وسط الأطفال الاجتاعي وطرقه .

وهكذا ، فإن القضية الهامة الثانية في علم الاجتماع التربوي هي الكشف عن دور وحيز العوامل الاجتماعية المختلفة وإمكاناتها الخاصة في التكوين الاجتماعي لشخصية التلميذ والبحث عن طرق زيادة مفعول التأثيرات التربوية بواسطة المدخل التمييزي تبعاً لاختلافات الوسط الضيق المحيط بالطفل .

وترتبط المجموعة الثالثة من مسائل علم الاحتماع التربوي بدراسة تأثير التربية على تجدد وتطور المجتمع وتشمل المواضيع التالية : الإمكانيات الواقعية لتأثير التربية على التقدم الاجتماعي في الظروف التاريخية ـ الملموسة المعنية ؛ دور التربية

في تجدد المجتمع الأيديولوجي _ السياسي والاقتصادي _ الاجتماعي والثقافي ؛ تأثير التربية الاشتراكية على تطور المجتمع _ تقدم العلم والتقنية والثقافة ، تحسن العلاقات الاجتماعية ؛ مستوى النضج الاجتماعي لخريجي المدارس الثانوية والمعاهد المتوسطة والعليا والجامعات واستعدادهم لتنفيذ الوظائف الاجتماعية الأساسية (العمل ، الدراسة ، العمل الاجتماعي الطوعي وغيرها) .

إن الدراسات التربوية _ الاجتاعية لهذه المسائل مدعوة للكشف عن فعالية عملية التربية الاشتراكية ، وإظهار اتجاهات تحسينها وتطويرها .

تعتل مسألة النضج الاجهاعي لخريجي المدارس الثانوية أهمية كبيرة بالنسبة للتربية المدرسية ، نظراً لأن هذه المسألة تميز الى حد كبير المحصلات العامة للعمل التربوي ونتيجته . إن دراسة هذه المسألة تسمح لنا بتقديم تحليل وصفي للشبيبة المدرسية المعاصرة ، التي تدخل معترك الحياة العملية ، وصفاتها وخصائصها المميزة . إن الشبيبة المدرسية في الثهانينات تتميز عن الشبيبة المدرسية في العشرينات والثلاثينات والأربعينات ، بل وحتى في الخمسينات ، نظراً لأنها تكونت في ظروف تاريخية .. محددة أحرى . ومعرفة خصائصها أمر في غاية الأهمية ، إذا كنا نريد معرفة فعالية التربية .

إن المعرفة الدقيقة لمستوى النضج الاجتماعي للشبيبة التي تدخل معترك الحياة المستقلة ، واستعدادها لتنفيذ الوظائف الاجتماعية تقدم إمكانية إدخال التعديلات العلمية والإضافات الصحيحة الى منظومة العمل التربوي ، وزيادة فعاليته . وأخيراً تساعد دراسة مستوى استعداد الشبيبة المدرسية لتنفيذ الوظائف الاجتماعية الأساسية في إبراز دور التربية المدرسية في التقدم العلمي .. التقني والاجتماعي .

وبالإضافة الى علم الاجتاع التربوي ، هناك علم اجتاع التعليم ، الله يعتبر في الوقت الحالي فرعاً من علم الاجتاع التطبيقي . ويدرس هذا العلم التعليم بصفته مؤسسة اجتاعية ، ويبحث في ترابط وتفاعل نظام التعليم وهيئاته الفرعية مع القوى المنتجة والعلاقات الإنتاجية في المجتمع ، وبنيت الطبقية ـ الاجتاعية ،

والسياسة والعلم والثقافة (١١٠ ، ١١٠) . إن علم اجتماع التعليم يدرس المسائل التالية : مكان التعليم باعتباره مؤسسة اجتماعية في منظومة التجدد الاجتماعي ، تفاعل عملية التعليم مع العمليات الأخرى في الحياة الاجتماعية (الاقتصادية ، الديموغرافية ، السياسية ، ومع عمليات الفرز الاجتماعي) ، وظائف التعليم الاجتماعية ، وضع المعلم الاجتماعي ومركزه ودوره الاجتماعي .

وهناك أيضاً علم اجتماع التربية ، الذي يركز أبحاثه واهتمامه على حل المسائل التربوية .

إن علم الاجتاع التربوي ، الذي ولد في أحشاء التربية ، ودعي في البداية بعلم اجتاع الوسط ، يدرس أيضاً تأثير خصائص المحيط على التكون الاجتاعي الشخصية الطفل : الأسرة (الشروط المادية والمعيشية لحياتها ، المناخ الأخلاقي ، ثقافة الوالدين وتعليمها واتجاهها الاجتاعي) ، جماعة الأقران في مكان السكن (معاييرهم ، قيمهم ، زعاؤهم ، طابع وقت الفراغ) . كما يدرس أيضاً الإمكانات التربوية للوسط الاجتاعي الضيق خارج المدرسة (توفر المسارح والمتاحف والأندية والمكتبات) ، وسائل الإعلام الجهاهيري المتوفرة لدى الطفل ، الوسط المحيط الإنتاجي والجهاعات الإنتاجية وطابع تأثيرها على الأطفال والمراهقين والشبيبة . ويعتبر حفز وتنشيط قوى الوسط المحيط المؤثرة ايجابياً على التربية الاشتراكية للشبيبة مسائة هامة من مسائل علم الاجتاع التربوي . أما المسألة الهامة الأخرى فتكمن في التنبؤ بمواقف الأزمات على أساس الدراسة الدقيقة للوسط المحيط ، وحفز الرأي العام من أجل مكافحة التأثيرات الضارة ومخلفات الماضي .

إن العلوم التربوية _ الاجتاعية الماركسية لا تزال حديثة العهد نسبياً ، ولم تقرر حتى الآن بصورة نهائية مادة كل منها ، ومسألة انتسابها لعلم التربية أو لعلم الاجتاع أو اكتسابها وضعاً مستقلاً . ومع ذلك تجرى بنجاح الأبحاث التربوية _ الاجتاعية المشتركة ، التي تعطي نتائجها ثهاراً ملحوظة لنظرية التربية وممارستها . وأساس فعالية هذه الأبحاث هو أنها تعتمد بادىء ذي بدء على المبادىء المنهجية والنظرية الماركسية ، وتستخدم طرائق البحث التربوية والسوسيولوجية على حد سواء .

٢ ــ علم الاجتماع التربوي الماركسي اسسه المنهجية وطرائقه

يرتكز علم الاجتماع التربوي الماركسي على نظرية ومنهج المادية التاريخية باعتبارها نظرية عامة للتطور الاجتماعي ومنهجا عاما للمعرفة الاجتماعية ، وتأخذ بعين الاعتبار وخاصية المادة المدروسة في ظروف الاشتراكية، (١٠٤، ١٢٨) .

ان دراسة قضايا علم الاجتاع التربوي ، مثلها مثل اية دراسة في مجال العلوم الاجتاعية ، تنطلق من ان السبب الرئيسي للتقدم الاجتاعي هو تطور القوى المنتجة ، وان العلاقات الانتاجية هي اهم العلاقات الاجتاعية بكامل تنوعها وتباينها ، وان الوعي الاجتاعي مشروط بالوجود الاجتاعي . ان منطلقات المادية التاريخية تحدد اتجاه وطابع الابحاث التربوية _ الاجتاعية وتشترط فعاليتها .

ان علم الاجتاع التربوي يرتكز على نظرية الاشتراكية العلمية ، الأمر الذي يسمح له بأن يأخذ بعين الاعتبار لا القوانين العامة للتطور التاريخي للمجتمع فحسب ، بل والقوانين المحددة لتطور المجتمع الاشتراكي أيضا . ان نظرية الاشتراكية العلمية تسلح الباحث بالمعارف عن التقدم الاقتصادي والاجتاعي ، وعن البنية الطبقية للمجتمع الاشتراكي وديناميتها ، وعن الاختلافات بين المدينة والقرية ، وبين العمل الجسدي والعقلي وطرق التغلب عليها وتجاوزها ، وعن تطوير الديموقراطية الاشتراكية والعلاقات القومية في الاشتراكية . كما تقدم نظرية الاشتراكية العلمية الناحث الفهم العلمي لعملية الشورة العلمية . التقنية ، وعواقبها ومتطلباتها الاجتاعية من الانسان .

وعلاوة على ذلك يرتبط علم الاجتاع التربوي بالنظريات السوسيولوجية المتخصصة مثل سوسيولوجية التعليم ، وسوسيولوجية الشبيبة ، وسوسيولوجية الاسرة وغيرها ، التي تشكل مادتها الاشكال المختلفة من العلاقات ومجالات الحياة

الاجتاعية: مثل خصائص بعض الطبقات والفئات الاجتاعية والجهاعات ، خاصيات المدينة والقرية في مجالات العمل والمعيشة والثقافة وخصائص الاسرة والخ . و «بواسطة هذا الجهاز المفهوماتي لهذه النظريات ، يجري الانتقال من المفاهيم النظرية العامة الى المفاهيم العملياتية ، الحاضعة للقياس الكمي والاختبار التجريبي ، (١٩٠ ، ١٩٠) . ان نتائج الدراسات السوسيولوجية للشبيبة والاسرة والمدينة والقرية ووسائل التأثير الايديولوجي ، وخصائص البلد الاقليمية تقدم امكانية التوجه وجهة صحيحة نحو المشكلة ، وتقدم مادة اولية ، وتساعد أحيانا في صياغة الفرضيات العلمية .

ان المنطلقات النظرية لعلم الاجتاع التربوي هي التالية: تعتبر التربية وظيفة المجتمع، التي تكمن في التنمية الشاملة للجيل الفتي وتهيئته للحياة عن طريق نقل ما جمعته البشرية من خبرة اجتاعية ومعارف ومهارات وقدرات وقيم فكرية ـ سياسية واحلاقية وجمالية . بيد ان عملية نقل الخبرة الاجتاعية هذه لا تجري فقط نتيجة التوجية الهادف لنمو الفرد ، بل وأيضاً بتأثير ما يجيط به من أشخاص ومواد وشروط وعوامل اجتاعية . ان التكون الاجتاعي للشخصية يجري بتأثير الطبقات والفئات الاجتاعية التي ينتمي اليها الفرد ، ويتوقف الى حد ما على درجة وحدة موقفه الحارجي والداخلي ، وعلى طباعه ونشاطه .

وتعير الماركسية اهتاما خاصا لواقعة ان عملية نقل الخبرة الاجتاعية للاجيال القادمة تتم بطرق مختلفة ، تبعا للبناء الاجتاعي والعلاقات الاجتاعية وأشكال النشاط المختلفة ، والوسط السياسي ـ الاجتاعي والعلمي ـ التقني والثقافي . ففي المجتمع الرأسهالي يجري التكون الاجتاعي للغالبية الساحقة من الشبيبة على شكل صراع ، ويدخل في تناقص مع التربية شبه الرسمية ، التي تحمل اهدافها طابعا طبقيا ، يلبي مصالح فئات المجتمع الحاكمة . أما في المجتمع الاشتراكي فالتكون الاجتاعي للشبيبة لا يدخل في تناقص متعاد مع التربية ، لان نمط الحياة الاشتراكي ، واهداف التربية ومهامها ذات طابع انساني شعبي عام .

ان المفهوم الماركسي للشرطية الاجتماعية للتسربية يختلف اختلاف جذرياً عن المفهوم البورجوازي الحاص بخصوع مصالح الفرد للحاجمات الاحتماعية الأنية .

وتنظر الماركسية الى ترابط المجتمع والتربية اولا ، مع مراعاة الافاق الواسعة للتطور الاجتماعي ككل ، وثانياً ، انطلاقا من ان الانسان هو القيمة العليا في المجتمع .

أما النظرية البورحوازية لشرطية التربية فتنطلق من خضوع مصالح الفرد الكامل لمصالح الدولة ، أي لمصالح الاقلية الحاكمة في نهاية الأمر . والفكرة الرئيسية هنا ، هي الفكرة التي كان قد طرحها هيغل : ان اله وأنا» الفردية ليست لها أية قيمة بالمقارنة مع المجتمع : وهي يمكن ان تمثل شيئا ما فقط عندما تتاثمل مع المجتمع ككل ، وعن طريق القمع الكامل للمصالح الشخصية .

ان غالبية على الاجتاع التربوي البورجوازيين تهمل المبدأ الماركسي حول ديالكتيك العلاقات المتبادلة بين الفرد والمجتمع : فالمجتمع هو بالفعل ، شيء أكبر من مجموع افراده ، بيد انه لا يمكنه ان يملك اية اهداف وأي تبرير له خارج افراده الذين يكونوه . وانطلاقا من النظرية السوسيولوجية ذات النزعة المبسطة حول شرطية التربية يستبدل في المجتمع الرأسهالي غو أطفال العهال الشامل بتهيئة نفعية ضيقة للعمل . وليس من باب المصادفة ان يكون «الانسان التقنوقراطي» هو المثل الاعلى للتربية في هذا المجتمع (١٦٦ ، ١٦ ، ٩٥) . ويخفى عادة الاتجاه النفعي الذرائعي لهدف التربية هذا وطابعه اللا انساني ، بعبارات والفاط منمقة مفخمة عن الثورة العلمية ـ التقنية ، التي تملي حسب زعمهم هذا النموذج المشوه ، النامي من جانب واحد ، للشخصية .

أما الفرق الجوهري التالي بين مفهومي شرطية التربية الماركسي والبورجوازي فيكمن في الدور النشيط الذي تهيأ له الأجيال القادمة في المجتمع الاشتراكي . ان علم الاجتاع التربوي الماركسي يرتكز على مفهوم الانسان النشيط الفعال ، الـذي يبدل العالم ويبدل نفسه أيضاً ، حيث لا يبرز الفرد كموضوع للعلاقات الاجتاعية فحسب بل وفاعلها أيضاً . وعلى هذا النحو يمكن التوصل الى الوحدة المنسجمة لمصالح الفرد والمجتمع ، أما عملية التربية ذاتها فتغدو قوة التطور الاجتاعي النشيط .

أما علم الاجتماع التربوي البورجوازي فينظر الى اعـداد الشبيبــة للحياة في

المجتمع ، بادىء ذي بدء ، كعملية تكيف ، واستيعاب سلبي للقواعد والمتطلبات . ولا يعترف بايجابية نشاط الفرد الا في اطار النظام الاجتاعي المعني القائم ، وعندما يزيد هذا النشاط من أرباح النظام البورجوازي القائم ويعززه . ان جهود علماء الاجتاع موجهة من أجل تربية أفراد امتثاليين Conformistes ، راضين وقانعين تماما بالعلاقات الاجتاعية الرأسيالية ، وبالتالي من أجل العمل على استقرار النظام القائم . واية تعابير أو مظاهر على عدم الرضى أو القناعة بالنظام الرأسيالي يفسر على انه سلوك ولا اجتاعي ، ويقمع النشاط الاجتاعي للفرد الموجه ضد عيوب هذا النظام ونقائصه . ان علماء الاجتاع التربوي يعتمدون على منطلق نظري باطل منهجيا ، مفاده ان الفرد ينقسم ميتافيزيقيا الى مكونات فردية واجتاعية ، وان الأولى فقط تعتبر ، دون اي تبرير وبدون أية حجيج ثابتة ، مصدر ابداعه ونشاطه .

ويختلف اختلافا مبدئيا الفهم الماركسي عن البورجوازي لدور الموسط وتكون الشخصية . ان اولوية النظام الاجتاعي ودوره الغالب في تطور الجيل الفتي تعتبر نقطة انطلاق في الابحاث الماركسية . فالماركسيون يقفون ضد التصور الشائع في علم الاجتاع البورجوازي ، الذي يعتبر جميع تأثيرات الوسط متساوية ومتاثلة . ولعدم قدرتهم (أو عدم رغبتهم) على ابراز العوامل الاجتاعية الاساسية ، المرتبطة بنمط الملكية وطابع العلاقات الاجتاعية في البلاد من بين العوامل العديدة المؤثرة على تكون الجيل الفتي ، يدرس علياء الاجتاع البورجوازيون ويقترحون تحسين عوامل الوسط الاجتاعية العديدة ، التي تعتبر نتيجة طبيعية للبنية الاقتصادية _ الاجتاعية والعلاقات الطبقية في المجتمع . ان نظرية العوامل هي استبدال للديالكتيك الاصطفاء ، وللمدخل البنيوي _ المنهاجسي بتجميع بسيط للعوامل المؤثس جديداً بالاصطفاء ، وكان لينين قد اشار قائلاً : و . . . ان هذا الاستبدال ليس جديداً للماركسية بالانتهازية وللديالكتيك بالاصطفاء يسهل عليهم خداع الجاهير ، للماركسية بالانتهازية وللديالكتيك بالاصطفاء يسهل عليهم خداع الجاهير ، ويشكلون قناعة طاهرية مزيفة تزعم انهم يأخذون بالحسبان جميع جوانب العملية ، ويشكلون قناعة طاهرية مزيفة تزعم انهم يأخذون بالحسبان جميع جوانب العملية ، ويشكلون قناعة طاهرية مزيفة تزعم انهم يأخذون بالحسبان جميع جوانب العملية ، ويشكلون قناعة طاهرية مزيفة تزعم انهم يأخذون بالحسبان عميم جوانب العملية ، ومثل هذا وجميع اتجاهات التطور وجميع التأثيرات المتناقضة وغيرها ، أما الواقع ، فمثل هذا وجميع اتجاهات التطور وجميع التأثيرات المتناقضة وغيرها ، أما الواقع ، فمثل هذا

الاستبدال لا يقدم أي فهم كامل وثوري لعملية التطور الاجتماعي؛ (١٣٣ ، ٣٣ ، ٢١) .

ان النظام الاجتاعي وطابع العلاقات الانتاجية ، ومصالح الطبقة الحاكمة تعتبر عاملا حاسها ومحددا لتكون الفرد الاجتاعي . فالنظام الاجتاعي يؤثر بدرجة كبيرة على الهيئات والمؤسسات الاجتاعية ، وبالتالي يؤثر على الوسط الضيق المحيط بالجيل الفتي . فنمط حياة المجتمع بالذات هو ذلك العامل الرئيسي الذي يتوقف عليه التكون الاجتاعي للاجيال الناشئة وتربيتها . ان عدم التقدير الصحيح لتأثير الوسط الاجتاعي على نمو شخصية الطفل يؤدي الى النزعة الارادية التربوية ، ويؤدي في نهاية الأمر الى وجهة النظر المثالية ، القائلة بأن بامكان المربي تجاوز جميع تأثيرات الوسط المحيط . ان المدخل المادي ـ الديالكتيكي وحده الى عمليات التربية والتكون الاجتاعي للجيل الناشيء يسمح بالاخذ بالاعتبار خصائص تأثير الوسط المحيط ووضع استراتيجية تربوية فعالة فعلا . وعن طريق هذا المدخل يمكن القضاء المحيط ووضع استراتيجية تربوية فعالة فعلا . وعن طريق هذا المدخل يمكن القضاء على النزعة السوسيولوجية المبسطة ـ أي الفهم الآلي للشرطية الاجتاعية ، الذي يؤدي الى عدم تقدير دور واهمية العوامل الموضوعية (النشاط التربوي الهادف يؤدي الى عدم تقدير دور واهمية العوامل الموضوعية (النشاط التربوي الهادف الماهر ، والفعال) وكذلك الفعل النشيط للاشخاص أنفسهم ، والذي يؤدي الى تحويل التربية الى تكيف سلبي ، اجباري مع الظروف الاجتاعية القائمة .

ان الطفل ، أو المراهق ، أو الشاب هو شخصية لا تتقبل بصورة سلبية التأثيرات المسلطة عليها ، بل تفعل وتتحرك بنشاط ، وتكون علاقات معينة مع الناس المحيطين ، انطلاقا من الحاجات والمصالح والاهتامات المتكونة . فتغير شيئا ، وتتقبل شيئا آخر ، أي وبعبارة اخرى ، تؤثر على الوسط الضيق المحيط . وكلها شارك المراهقون والشباب مشاركة اكثر فعائية في التغيير الايجابي للوسط المحيط الضيق ، كلها تكونت الحصائص الاشتراكية لشخصياتهم بفعائية اكبر .

واخيرا ، فثمة اختلافات جذرية بين المعالجة الماركسية والبورجوازيه لمسألة دور التسربية في التقدم الاجتماعي . ان التسربية بالنسبة لغالبية الباحثير البورجوازيين ـ هي العتلة الرئيسية وأحيانا الوحيدة لتطور المجتمع، نصراً لأن

المنهج الوضعي يتميز بالنزعة السيكولوجية كعبداً لتفسير العمليات الاجتاعية . وغالبا ما ينظر الى المجتمع بمثابة مجموع افراد (أوجاعات افراد) ، أما تحول المجتمع وتطوره فيتصوران عن طريق تربيتها . ان وجهة النظر هذه تقدم للطبقات الحاكمة فرصة ابعاد الجهاهير الشعبية ومن بينها الشبيبة عن النضال السياسي والشوري الى عالم النزعة الاصلاحية والكهال الذاتي . وليس من باب المصادفة ان يدعو المنظرون الايديولوجيون في العالم الرأسهالي هربرت ماركوز وم . روانتري وو . المنظرون الايديولوجيون في العالم الرأسهالي هربرت ماركوز وم . روانتري وو . الاخلاقية و «الثورة الاخلاقية» (١٨٢) . وعلاوة على ذلك يعتمد علم الاجتاع التربوي البورجوازي المعاصر على مقولة الاستقرار الاجتاعي ، الذي يزيف بنية المجتمع الرأسهالي . ومن المعاصر على مقولة الاستقرار الاجتاعي والتناقضات الطبقية عن طريق «الاستقرار الدور الذي يستبعد الظلم الاجتاعي والتناقضات الطبقية عن طريق «الاستقرار العمودي» حسب مزاعمه . ليس من الصعب على المرء ان يلاحظ في هذه النظريات المعيدة عن الحقيقة الواقعة تطويراً لفكرة جون ديوي حول الوظيفة التعديلية والتقويمية للمدرسة المورجوازية . أما الواقع ، فهذه المدرسة ، كها هو معروف والتقويمية للمدرسة المورجوازية . أما الواقع ، فهذه المدرسة ، كها هو معروف تؤدي دوراً اصطفائيا معززاً لبنية المجتمع الطبقية .

أما علم الاجتاع الماركسي فينطلق من ان التربية ، التي كانت دائها طبقية لا يمكن ان تكون مغايرة لايديولوجية الدولة . لقد اثبت البناء العملي لمجتمع اشتراكي جديد ، بما يدع مجالا للشك ، ان الطريق الواقعي الوحيد لا يبدأ من خلق فرد جديد ثم يتجه الى خلق مجتمع جديد ، بل يبدأ من خلق نظام اجتماعي جديد ثم يتجه الى تكوين فرد جديد في ظروف هذا البناء وبظله . واثبت أيضاً ان التربية في ظل الاشتراكية يمكن ان تصبح ، وهي تغدو ، قوة عظيمة .

انطلاقا من تعريف منهج التربية الماركسية اللذي اورده الباحث ف . كوروليوف (١٢٢ ، ٣٣٥) ، يمكننا القول ان منهج علم الاجتاع التربوي الماركسي هو تطبيق مبادىء الفلسفة الماركسية ـ اللينينية كمنهج شامل للمعرفة المعلمية على دراسة عمليات تأثير المجتمع على التربية والتربية على نمو المجتمع وقيامه بوظائفه في ظروف تاريخية ملموسة معينة .

ان المادية الديالكتيكية هي المنهج العام للمعرفة العلمية . ومن الضروري الاعتهاد على مواقعها ومبادئها بالدرجة الأولى في أبحاث علم الاجتهاعي التربوي : أي النظر في جميع الطواهر المدروسة من خلال تطورها ، وابراز جميع التناقضات الداخلية المحركة فيها ، ودراستها في جميع صلاتها وارتباطاتها وتفاعلاتها . ان المنهج الديالكتيكي يبرز في هذه الدراسة التربوية _ السوسيولوجية ليس بصورة منفصلة عن طرائق البحث الحاصة ، وليس الى جانبها كعنصر اضافي ، بل يبرر فيها ومن خلالها . انه يؤ دي دور استراتيجية الدراسة العلمية ، موحها الباحث الى استخدام الطرق المعرفية الاكثر فعالية في تفاعلها ، ويشكل وسيلة توجيه واستؤشاد في المادة التجريبية ، ويسلح بمقولات المعرفة .

ان الجمع بين الابحاث النظرية والتطبيقية طبقا للمنهج الماركسي ، يسمح بالتخلص من الدوغاوتية والنزعة التجريبية المجردة على حد سواء . ان علم الاجتاع البورجوازي ، الـذي يبرز بادى، ذي بدء كفرع من علم الاجتاع التجريبي ، المرتكز الى النظرية الوضعية ، يتميز بالنزعة التجريبية الواضحة والدقيقة ، أما غياب الاسس النظرية فيرقى الى مستوى مبدأ هذا العلم . ان علماء الاجتاع البورجواريين لا يسعون الى تفسير طواهر الحياة ومسيراتها بل الى مجرد وصفها ، وهم ينادون بـ «التحرر من الاحكام القيمية والاعتاد فقط على المعرفة الموضوعية للعمليات والعلاقات التربوية ، ومؤسسات التربية وغيرها» (٢٠٥ ،

هذا في حين انه لا يمكن لاي علم ان يقوم بلا فلسفة ، وبدون أساس نظري . فالنزعة التجريبية البحتة لا يمكنها ان تقدم لا المعرفة عن العملية المدروسة ككل ، بل ولا حتى فها لبعض حلقاتها ، لانها لا يمكن ان تفهم الا بالمقارنة ، وهذه تتطلب وجود تصور نظري معيس . يرى علماء الاحتماع البورحواريون انه لا يمكن التوصل الى المعرفة الموصوعية إلا على أساس تدقيق الصرضيات العلمية واختبارها بالطرق التجريبية . بيد انهم لا يأخذون بعين الاعتبار خلال ذلك خاصية العلم التربوي . وقد كتب يقول الباحث التربوي ف كوروليوف : «ان عاولات تحويل علم التربية الى علم تجريبي دقيق ، لا يحوي الا ما يختبر ، اي

المعرفة التي يمكن التحقق منها تجريبيا ، لا تأخمذ ابدا بعير الاعتبار خصائص التربية كعلم اجتماعي ، وثيق الارتباط بالايديولوجيا ، يمكن التحقق من صحته في نهاية الأمر بالتجربة التاريخية _ الاجتماعية وليس بتجربة هذه المدرسة أو هذه المنطقة، (١٢٧ ، ٢٧٠) .

ان الباحث الماركسي يتحاشى التقديس الوضعي للواقعة ، والاثبات البسيط للظاهرات ، لان الدراسة التجريبية تنطلق من مهام تطبيقية معينة . انه لا ينطلق ابدا من لا شيء ، ومن الفراغ ، كها يقترح ذلك انصار علم الاجتاع التجريبي البورجوازي . ان الخطوط العريضة لهذا الكل الاجتاعي المعني ، والقانونيات العامة لتطور عملية التربية قد رسمها وحددها علم الاجتاع الماركسي ، وعلى الباحث ان يأخذها باعتباره اذا كان لا يود ان يبقى في مستوى اقل وادنى من المعرفة العلمية . ان تحديد موضوع المسألة وطرحها ، وهدف البحث العلمي وفرضيته يتطلب معالجة منهجية للمشكلة ، واثباتات على الحاحها واهميتها التطبيقية . كها ان هدف البحث يحدد بدوره وسائله وطرقه ، واختيار مواضيعه ، وانتقاء المادة الوقائعية التي الوقائعية التي الوقائعية التي الوقائعية ، وفر زها ضمن مجموعات وتحليلها ـ يتوقف أيضا على الهدف المحدد حصلنا عليها ، وفر زها ضمن مجموعات وتحليلها ـ يتوقف أيضا على الهدف المحدد بدقة ، وعلى المبادىء الموضوعة في أساس جمع المادة .

ومن الضرورة بمكان مراعاة مقتضيات المنهج الماركسي في مرحلة استخلاص النتائج والتعميات ، حيث يظهر نوعان من الاخطاء : فتستخلص نتائيج خفرة وضيقة جدا من كمية كبيرة من المواد ، دون ان تدفع نظرية التربية أو بمارستها خطوة واحدة الى الأمام . او على العكس ، تستخلص نتائج عامة وكبيرة للغاية من مادة محدودة للغاية . في محصلة الدراسة التربوية _ السوسيولوجية يمكن استخلاص نتائج من مستويات مختلفة : كاستخلاص حقيقة احصائية ، أو اثبات علاقمة وظيفية ، أو اكتشاف ترابط سببي ، أو اثبات قانونية . وكشيرا ما تصادف رغبة باحث بالتوقف عند مستوى الاثبات البسيط للعلاقة الوظيفية ، دون الكشف عن الترابط السببي . ان عدم اتقان المنهج الماركسي بشكل كاف يظهر اثره أيضا في الترابط السببي . ان عدم اتقان المنهج الماركسي بشكل كاف يظهر اثره أيضا في

«القفز» عبر مراحل التعميم ـ من القانونيات الخاصة لحياة جماعـة واحـدة منفـردة ما الى القانونيات التربوية العامة .

ان التأثير المشار اليه اعلاه لمنهج الماركسية على عملية الدراسة التربوية للاجتاعية يجب ان يتوفر بصرف النظر عن الطرائق التي يستخدمها الباحث . وقد قال الباحث السوفييتي فرانتسيف : وليست هناك طرق تجريبية ومحايدة، ولا يمكن ان توجد ، بالنسبة للمسائل المنهجية، (٩٧ ، ١٧) . والمهمة الملحة بالنسبة لعلماء التربية في البلدان الاشتراكية ليست الاعتراف بضرورة المنهج الماركسي . بل القدرة على استخدامه .

أما المستوى التالي من المنهج ، فهو المداخل العلمية العامة ، الناشئة والنامية على قاعدة المادية الديالكتيكية : كالمدخل النشوئي ، والشمولي ، والبنيوي وما شابه ذلك . ويحتل اهمية كبيرة بالنسبة لدراسة القضايا السوسيولوجية ، استخدام المدخل الشمولي ، الضروري أثناء دراسة الظواهر الاجتاعية المعقدة . ان المدخل الشمولي في التربية يقضي ببحث التربية من حيث هي منظومة معقدة ، مركبة ، تتألف من العديد من العناصر المنظمة على شكل معين ، والمترابطة فيا بينها ، بحيث ينعكس استبعاد عنصر واحد أو ادخاله على العناصر الباقية . ان المدخل بحيث ينعكس التربية موجه من أجل الكشف عن مجموعة كاملة من الروابط والعناصر المتأثرة ببعضها بعضا ، والمؤثرة على نمو الشخصية الشامل .

وكها هو الأمر بالنسبة لجميع المنظومات السواقعية ، تعتبر منظومة التسربية منظومة مفتوحة ، أي وثيقة الصلة بتأثيرات الوسط الاجتماعي . ولذا فان معرفتها لا يمكن ان تتحقق الا بمراعاة المؤثرات الخارجية عليها وردود فعل منظومة التربية عليها . ولذا ، فمن الضروري دراسة مسألة التواصل التربوي ، سواء من الناحية العمودية ـ بين التربية في دور الحضانة والرعاية ، وفي المدرسة ، وفي المؤسسات التعليمية المتخصصة والعليا ، أو من الناحية الافقية ـ بين التربية في المدرسة والمؤسسات التربوية خارج المدرسة وفي الاسرة .

ان تقويم فعالية عمل المدرسة التربوي عن طريق المعايير المداخلية (نسبة التحصيل ، عدد الاجراءات التربوية وما شابه ذلك) غير كاف . فالفعالية الواقعية

للتربية بمكن تقديرها بادىء ذي بدء ، عن طريق دراسة درجة تطابق التطور الشامل لشخصية خريجي المدارس وتهيشهم للمتطلبات الموضوعية للحياة الانتاجية والاجتاعية .

ويقضي المدخل الشمولي الى قضايا علم الاجتماع التربسوي بدراسة تكون الشخصية ، سواء بتأثير الجهود الهادفة ، أو نتيجة لتأثير الوسط ، ويتطلب تنظيم دراستها الشاملة ، القائمة على معرفة كاملة بالمجتمع المعاصر ، من جانب علماء التربية والاجتماع والنفس والاقتصاد . وفي الوقت نفسه ، لا يعتبر المدخل الشمولي المنظم مبدأ منهجيا أساسيا ، ناهيك عن أن يكون مبدأ وحيدا للمدخل العلمي الى الظاهرات الاجتماعية ـ التربوية .

أما المستوى المنهاجي الثالث فيحدد شروط طرق البحث الملموسة. ان نجاح تنظيم وتبطبيق الابحاث في مجال علىم الاجتاع التربوي لا يتوقف على المنطلقات النظرية والمنهجية الماركسية المختارة بصورة صحيحة فحسب ويتوقف على تنوع طرق البحث وتقنيتها وعلميتها ، وعلى الاتقان الجيد للطرائق التربوية والسوسيولوجية ، التي تضمن صحة وصدق مادة الدراسة . فمن غير الممكن اجراء أبحاث ودراسات في علم الاجتاع التربوي بدون اتقان كامل مجموعة طرائق الأبحاث وتقنيتها ، بما فيها الطرق التربوية والسوسيولوجية على حد سواء .

ان أداة البحث الاجتاعي التربوي تتميز بخاصتين رئيسيتين : اولا ، استخدام الطرق المختلفة كمجموعة ، جهدف الحصول على تقاطع المعلومات وثانيا ، التطبيق الواسع لطرق الاحصاء الرياضي على مادة البحث . ويحتل الاختيار العلمي الصحيح للموضوعات اهمية كبيرة اثناء تنظيم الابحاث وتخطيطها . ان علم الاجتاع المعاصر يسمح بتحديد الححم الضروري للعينة في درجة معينة من صدق نتائج الدراسة .

وتستخدم بصورة غالبه في الدراسات السوسيولوجية ـ التربوية العيشات العشوائية (لا على التعبين) والمتفرعة . واكثر العينات فعالية هي العيسة المتفرعة المتعددة المراحل (تصميم الهاذح المتفرعة) . التي تنطلق مباشرة من تصنيف

المجموعة المدروسة وفق فئات (فروع Strates) متجانسة . وفي هذه العينة تطابق نسبة المستفتين المختارين من كل فرع بصورة حتمية النسبة التي يشكلها هذا الفرع في المجموعة الاجمالية العامة . وهذه العينة تقترن عادة بالعينة العشوائية . بيد ان عملية القرعة (الاختيار) تجري داخل فروع معينة . وتقدم نتائسج جيدة في المدراسات السوسيولوجية ـ التربوية عينة تركيبية اخرى هي تصميم الماذج المتفرعة المتعددة المراحل . ويتعزز فيها اختيار المعطيات الجهاعية الواسعة بالدراسة المتعمقة الخاصة لجهاعة صغيرة من الافراد .

وبما ان الدراسات السوسيولوجية _ التربوية ذات طابع واسع وكمي عادة ، لذا تستخدم فيها على نطاق واسع العمليات الاحصائية والمقارنة والنموذجية التصنيفية Typologiques ، وكذلك طرق البحث السوسيولوجية مثل الاستبيانات الجماعية والتجربة وتحليل المضمون . ومن الطرق التربوية الأكثر استحداما نذكر تحليل وتعميم التجربة التربوية الجماهيرية والتجربة الطليعية . ويمكن الحصول على المعطيات الضرورية بواسطة مواضيع على شكل استارات حرة .

إن الاستبيانات الجهاعية ، المنظمة وفق خطة معينة ، سواء كانت شفوية (كالمقابلة) أو كتابية (كالاستارات) لها جة انبها الايجابية والسلبية . وتكمن ايجابياتها في ان الباحث يستطيع استفتاء عدغ كبير من الاشخاص ، المقيمين أحياناً في مناطق متباعدة جداً ، والحصول على معطيات يمكن مقارنتها ويسهل تحليلها رياضياً ، وهذا لا يتوفر في معالجة نتائج الاحاديث الحرة أو الموضوعات .

ويمكن الحصول على مادة هامة في علم الاجتاع التربوي بمقارئة الاجوبة عن هذه الاسئلة أو تلك . وتتوفر عادة في اسئلة المقابلة المحضرة سلفا أو في الاستارة معطيات وقائعية عن الوضع الاجتاعي للمستفتين ، ومستواهم التعليمي ، وطابع اسرهم وأماكن اقامتهم . ان المقارئة بين هذه المعطيات تساعد الباحث في ايجاد علاقات معينة بين طابع الاجوبة وظروف حياة الاشخاص المستفتين . وهذه تعتبر ميزة هامة وجوهرية للاستبيانات الجهاعية ، بالنسبة للباحثين في علم الاجتاع التربوي . ومن بين عيوب الاستبيانات الجهاعية ، عدم رغبة المستفتين في الاجابة

بصورة جدية ، واللجوء الى المبادى، والقواعد المعترف بها والمقبولة اجتاعيا . وعلاوة على ذلك ، يتجلى في الاجوبة على الأغلب ، استرشاد المستفتى بصورة عفوية بنمط الاجابة السائد والمقبول في المجتمع . وبالتالي ، نحصل في احيان كثيرة على مادة لا تتميز بالقيم والمعايير الفردية ، بقدر ماتتصف بالقيم والمعايير النمطية .

تستخدم في الأبحاث السوسيولوجية ـ التربوية نماذج متنوعة من المقابلات : الفردية والجهاهية (زوجية ، هيشة تحكيم من ذوي الاختصاص ، شهادات اجتاعية) ، والقياسية وغير القياسية (ابداعية ، حرة ، تحليلية نفهية ، سريرية) ، ووفق خطة مرسومة ، وصريحة وخفية ، ولمرة واحدة ولعدة مرات . وكثيرا ما تقدم المقابلة غير المباشرة اصدق الاجوبة ، لان المحدث يشعر فيها بجومن الحرية ، ولا يفكر كثيرا بصيغة التعبير عن آرائه ، وبما اذا كانت ستوجه اليه التهمة فيا بعد على هذا النحو او ذاك .

وعند اجراء مقابلة مع الأطفال يمكن استخدام المقابلة المخفية مع تسجيل الأجوبة وهذا ما يستحيل اجراؤه مع الكبار . ومن اجل تسجيل الحديث يستخدم اسلوب يتطلب مشاركة باحثين . يقوم احدها باجراء حديث صريح مع الاطفال ، ويجلس الأخر بعيدا ، وكأنه منهمك بقضية اخرى تماما ، يسجل الاستلة والاجوبة .

اما في الصفوف العليا من المدرسة الثانوية فمن المشروع تماما استخدام صيغة المقابلة الصريحة ، مع اعطاء الطلاب معلومات وافية عن اهداف الدراسة واغراضها . وكثيرا ما تثير لهجة الباحث الجدية والموحية بالثقة ، وعرضه المقنع لاهمية البحث العلمية رغبة قوية لدى طلاب الصفوف العيا بمساعدة الباحث وتقديم اجوبة صريحة وعميقة . ان هذه الصيغة من جمع المعلومات يمكن استخدامها عندما لا تؤدي معرفة الطلاب بغرض الدراسة الحقيقي الى تشويه المعلومات والمعطيات التي نحصل عليها .

وتسمح المقابلة بمراقبة سلوك الاطفال الذين يجيبون عن الاسئلة . فاشارات الاطفال وتعابيرهم غنية جدا ، وكثيرا ما تحل محل الجواب ، وهي تغني الجواب دائها وتكمله .

وعند تفسير الاجوبة ، يجب ان نأخذ في اعتبارنا ان التلاميذ يسعون دائما الى اظهار أنفسهم من الجانب الافضل (وظاهرة الهيبة والسمعة») ، لذا تتكرر حالات المبالغة في تقدير التلاميذ لتحصيلهم الدراسي وكمية الصحف والكتب المقروءة والخ . أما بالنسبة لمعطيات السؤال ، فاما الا نظرحها ونكتفي بشرحها بطريقة اخرى ، وإذا كان ذلك مستحيلا ، يجب ادخال التعديل اللازم عليها بصورتها الجهاعية . وتبرز في الأجوبة في بعض الاحيان ظاهرة تبدو متناقضة للنظرة الأولى : حيث ينتقد المستفتى بشكل حاد ما يقدره تقديرا خاصا . ففي المقابلات التي اجرتها المؤلفة انتقدت شبيبة الريف منظهات الشبيبة اكثر من انتقاد شبيبة المدينة لها . في حين ان شبيبة الريف بالذات في ردها على سؤال : «ما الذي اثر اكبر تأثير في تكوين شخصيا تكم ؟» ذكرت منظمة الشبيبة في المركز الأول (في اجوبة شبيبة تكوين شخصيا تكم ؟» ذكرت منظمة الشبيبة في المركز الأول (في اجوبة شبيبة المدينة ذكرت الأسرة في المركز الأول) . ان هذه الظاهرة تقوم على مبدأ نفسي ، مفاده انه كلها احترمنا شيئا ما أو احدا ما أكثر ، كلها ابدينا نحوه مزيدا من المطالب ، وهذه الحقيقة يجب اخذها بعين الاعتبار عند تحليلنا للاجوبة .

وتستخدم على نطاق واسع في علم الاجتاع التربوي الاستارات. وهي لا تسمح بجمع المعلومات على نطاق جماهيري واسع فحسب ، بل وتوفير درجة كبيرة من السرية ، المستحيلة في المقابلة . والاستارة ، كأي طريقة اخرى من طرق البحث ، لا تعتبر طريقة شاملة دائها ، فهي تستخدم احيانا كطريقة مساعدة ، وتكون في بعض الأحيان غير مناسبة اطلاقا . ففي الدراسات لمشاكل الأطفال والشبيبة تعتبر الاستارة البريدية المطبوعة اقل الطرق نجاعة ومردودا ، رغم توفيرها الوقت اذا كان المستفتون يقطنون في أماكن متباعدة ، يصعب على الباحث الوصول اليها لهذا السبب أو ذاك . ان الاستارة البريدية تكون صالحة عادة بالنسبة للكبار وبالنسبة لاصحاب العمل العقلي فقط وحول موضوع بسيط . واكثر الطرق ضهانا لاستعادة الاستارات ، ان نوزعها بشكل غير شخصي على فئة معينة من الاشتخاص ، الموجودين في مكان واحد .

ومن أجل التحقق العملي التجريبي من المعطيات ومقارنة مواقف مختلف فئات المستفتين حول موضوع معين ، تستخدم الاستارة القياسية الموحدة Stereoenquête

وفي هذه الحالة توزع استارات متاثلة على الطلاب وأبائهم وأمهاتهم ومربيهم ورفاقهم . وعلى أساس مقارنة الاجوبة وتحليلها تصاغ الاستارة القياسية الموحدة التي تكشف لنا الشخص المدروس من وجهات نظر مختلفة ، ثم يجرى تحليل الاجوبة من حيث علاقاتها .

الملاحظة . تستعمل الملاحظة بصورة نادرة في الدراسات الاجتاعية ـ التربوية نظرا للطابع الواسع لجمع المعلومات . ومع ذلك يمكن استخدام الملاحظة بنوعيها الداخلية والخارجية . ويعتبر النوع الأول ، أي الملاحظة الداخلية ، هو الأهم . حيث يدخل الباحث لمدة معينة وكافية الى حياة الجهاعة المدروسة ، مخفيا دوره وهدفه الحقيقيين ، وبارزا بصفة عضو عادي في الجهاعة . وهذا يكون ضروريا في احيان كثيرة ، لان سلوك الناس يتبدل كثيرا عندما يعرفون بأن هناك من يراقبهم خصيصا ، كها انه لا يوافق جميع الأشخاص على ان يكون عملهم موصعا للمراقبة .

في أثناء الدراسة يستخدم علماء الاجتاع وثاثق متنوعة: وثائق مطبوعة وغطوطة واشرطة مسجلة وصور فوتوغرافية أو سينائية ، كما يدرسون نتائج اعمال ونشاطات الفئة المدروسة (مواضيع انشاء ، رسوم ، ومصنوعات يدوية) . كما يحن استخدام الوثائق الموضوعة خصيصاً للباحث (كاليوميات والاوصاف التمييزية) ، وكفلك المعلومات الوثائقية الموضوعة لاغراض احرى كالوثائق الشخصية (رسائل ، مذكرات الح) والوثائق الحكومية (قوانين ، خطط ، توجيهات ، تعليات ، تقارير ، ميزانيات ، مقالات صحفية الخ) . وفي دراستهم لهذه الوثائق يستخدمون التحليل الكمي والكيفي .

ونقوم بالتحليل الكمي للوثائق عندما نحتاج إلى درجة عالية من الدقة أثناء مقارنة المعطيات المتجانسة ، وكذلك عندما تكون المعطيات كثيرة بحيث لا يمكن دراستها بكاملها بدون تقديرات كمية ، وعندما تتكرر الاوصاف التحليلية النوعية المدروسة إلى درجة كبيرة كافية . أما من أجبل التحفيد الكمي Quantification للمعطيات الوثاثقية فيمكن استخدام عملية خاصة هي تحليل المضمون (السيانتيك للمعطيات الوثاثقية فيمكن استخدام عملية خاصة هي تحليل المفهوماتي (من المفهوم)

فذه الوثائق أو تلك (كمقالات حول قضايا التربية) واحصاء تكرار استخدام هذه الافكار والمواضيع أو تلك ، وكذلك احصاء مكونات المفاهيم التكاملية المركبة . أما ما يتعلق بالوحدات الحسابية الاحصائية ، فيمكن ان تتطابق مع وحدات المعنى ، وقد لا تتطابق ـ وذلك عندما نقيس على سبيل المثال الفترة الزمنية للبرامج الاذاعية أو التلفزيونية في هذا الموضوع التربوي أو ذاك . إن تحليل المضمون ، المطبق على مواد ومعطيات ، من موضوع واحد ، تفصل بينها فواصل زمنية متباعدة ، يسمح بالاقتناع بشكل ملموس بتبدل الافكار والآراء الأكثر رواجاً وانتشاراً . ولكن كي غلك حق التعميم واستخلاص نتيجة ما ، لا بد من معالجة كمية كبيرة من الوثائق .

وانطلاقا من خصائص القضايا المدروسة في علم الاجتاع التربوي ، تستخدم طريقة السوسيومتريا ، التي تعتبر من طرق البحث الهامة في القضايا الاجتاعية - التربوية . أما التجربة فتستخدم على نطاق محدود في علم الاجتاع التربوي . وهذا يرجع الى ان المبدأ الاساسي في التجربة هو تبديل (الغاء أو اضافة) احد الشروط مع ابقاء بقية الشروط على حالها . بيد انه من المستحيل في الظواهر الاجتاعية - التربوية الواسعة ملاحظة ورصد واقعة وحيدة معزولة ، أو اعادة خلق هله الواقعة في الظروف المخبرية .

ومن الصعوبة بمكان عزل الظاهرة المدروسة في التجربة الطبيعية (الميدانية) . وذلك لانه يحدث تفاعل بين الفئات والافراد ، الذين يعتبرون عند تخطيط التجربة بمثابة عوامل مستقلة ، وتنشأ بصورة عفوية تلقائية علاقات لا تخضع للمراقبة كما يظهر اثر الموقف التجربيي على التلاميذ . ويشكل توجيه الجهاعتين التجريبية والضابطة على حد سواء صعوبة جدية . وكها اثبتت الدراسات ، يمكن لطريقة المعادلة المزوجية للفشات ان تقدم فائدة جلى في معالجة القضايا الاجتماعية - التربوية . وتتلخص هذه الطريقة في اختيار ازواج من المختبرين (بفتح الباء) ، متقاربة الى اقصى حد من حيث عدد من المعايير الهامة للتجربة (كالعمر والجنس ، والتحصيل الدراسي والمنشأ الاجتماعي ، والوضع المادي والخ) . وبعد ان يقوم الباحث بالمعادلة بين أزواج المراهقين المختبرين في هذه المعايير يجمع افراد الازواج في مجموعتين متجانستين نوعيا ، ويعتبر واحدة منها تجريبية والاخرى ضابطة ،

وذلك عن طريق القرعة .

ويلحاً علماء الاحتاع التربوي كثيرا الى طريقة تعرف باسم التجربة التصورية، حيث يعالجون فيها معطيات عن الاحداث التي جرت ، وينطلقون فيها من التنائج الحاصلة الى الاسباب المحتملة ، وذلك بدلا من التعامل مع مواضيع واقعية . ومن بير هذه التجارب تجربة الأمر الواقع سابقا EX Post Factum مواضيع واقعية . ومن بير هذه النوع من التحارب ، يدرس الباحث بعد وقوع الحدث تلك الاسباب التي ادت الى نتيجة معينة . وعلى أساس الوثائق ، يتم احتيار بحموعتين متجانستين الى اقصى حد ، والفرق الوحيد بينها ان المجموعة الأولى خضعت لتأثير عامل تكويني أو حافز أو شرط ، لم تخضع له المجموعة الثانية . واذا لم تتميز المجموعة الأولى عن الثانية الا بهذا الشرط التحريبي المتبدل ، يفسح المجال أمام الباحث لرصد وقياس التأثير المؤجل للعامل المطابق .

ويستخدم باحثو القصايا الاجهاعية التربوية على نطاق واسع أيضاطريقة هامة هي المقارنة ، وبالتحديد المقارنة الافقية العرضانية والعمودية المتعاقبة . وبواسطة الابحاث الافقية العرضانية ، تدرس جماعة ما (تلاميذ أو معلمين والخ) في مناطق مختلفة من العالم أو من البلد الواحد في فترة زمنية متاثلة وواحدة تقريبا . وفي هذه الحالة نقارن تأثير ظروف الحياة الذي تحدده عوامل اقتصادية اجتاعية وسياسية أو عوامل اخرى خاصة تتعلق بظروف الحياة في المناطق الجغرافية المختلفة . ان الدراسات التي تقارن معطيات في بلدان مختلفة تقوم أما على مبدأ تكرار الابحاث المنفذة أو على مبدأ تنظيم الابحاث والاعيال المشتركة . وبوساطة الابحاث العمودية المتعاقبة ، ندرس ظواهر اجتاعية معينة في بيئة واحدة ولدى فشات متاثلة من الأشخاص ولكن في فترات زمنية مختلفة . وهي تطبق أيضا كتكرار للابحاث المنفذة الشخاص ولكن في فترات زمنية مختلفة . وهي تطبق أيضا كتكرار للابحاث المنفذة المابقا ، وفق برنامج واحد وبالطرق ذاتها ، بيد انها تضم عناصر المنهج التاريخي ، المعتمد على دينامية ومنطق تطور هذه الفشات الاجتاعية أو تلك تبعا للظروف الاجتاعية المتبدلة .

لا شك في ان استخدام الطرق السوسيولوجية في الابحاث التربوية يزيد من مستوى صحتها وصدقها ، ويفتح امكانيات وفرصا جديدة لمعالجة عدد من القضايا التربوية الهامة . وقد اظهر استحسان هذه الطرق واقرارها انها تعتبر فعالة على نحو خاص في معالجة القضايا الاجتاعية التربسوية . وهـذا ما يفسر الى حد كبـير هذا الاهتام الكبير الذي أوليناه لطرق البحث السوسيولوجية في كتابنا هذا .



القصل الثالث

تحليل نقدي لعلم الاجتاع المتربوي البرجوازي

تميز مطلع القرن العشرين في غالبية البلدان الرأسهالية المتطورة بظهـور تيار ينتقد فلسفة التربية . وكان هذا نتيجة طبيعية لأزمة الفلسفة البورجوازية . وقد جاء هذا النقد من جانب انصار التيارين السيكولوجي والسوسيولوجي في التربية على حد سواء .

وقد دافع ممثلو التربية التجريبية وعلم الطفالة Pedologie والسلوكيون عن الأسس السيكولوجية للتربية . وبالغوا جميعهم في تقدير اهمية القانونيات السيكولوجية والفيزيولوجية في عملية التربية والتعليم . اما التيار الآخر من منتقدي فلسفة التربية فقد جاء من جانب ممثلي التيارات السوسيولوجية _ التربوية : علم التربية الاجتاعي وعلم التربية السوسيولوجي وعلم الاجتاع التربوي في المانيا ، وفي فرنسا وانكلترا والولايات المتحدة الأمريكية علم الاجتاع التربيوي وسوسيولوجية التربية .

ان الاهتام بالجوانب الاجتاعية من التربية في مرحلة قيام السرأسهال الاحتكاري وازدياد حدة الصراع الطبقي وتعاظم القوى الديمقراطية والطبقة العاملة لم يكن محض صدفة . فاستفحال التناقضات المتصارعة والانتشار الواسع للصراع الطبقي ، وحسركات العهال وانتفاضاتهم بقيادة الاحراب الاشتراكية _ الديموقراطية _ ان هذا كله قد اوجد عدم استقرار اجتاعي في عدد كبير من

الطِّفالة : علم يدرس حياة الأطفال وتطورهم . - المترجم -

البلدان . وامام خطر الثورات الاجتماعية هذا ، حشدت البورجوازية كامل قواها واستخدمت جميع وسائلها . وكان من بين هذه الوسائل التربية ، التي بولغ عادة في تقويم دورها الاجتماعي .

لقد تطلب التطور الاقتصادي السريع وتقدم العلم والتقنية عهالا اكثر ثقافة وتعليها ، في حين ان تطور التعليم والثقافة يسير جنبا الى جنب ، عادة ، مع نمو الوعي السياسي . لذا كان لا بد من تعزيز التأثير الايديولوجي المباشر على الجيل الناشىء . وفي الوقت نفسه ، دخل جهاز التأثير الايديولوجي المباشر من جانب الطبقات الحاكمة المسيطرة في صراع ضار مع الوعبي الطبقي المتنامي لدى البر وليتاريا ، كها جرى صراع شديد بين تأثير المدرسة وتأثير الموسط . ومن اجل وقف انتشار الايديولوجيا الاشتراكية البر وليتارية كان لا بد للبورجوازية من ادراك اقنيتها وينابيعها التي تغذيها وتكونها . ومن هنا جاء اهتام المربين البورجوازيين المتراكية البروليتارية كان لا بد للبورجوازية المواجوازيين المورجوازيين البورجوازيين المورجوازية الموليات ومعيشة والقسرية العهالية . وفي محاولتها غزو نفسية الطفسل المبروليتاري والسيطرة عليه ، تسعى التربية البورجوازية الى دراسة قوى الوسط الاجتاعية ، المكونة لهذه النفسية .

ولم تعد فلسفة التربية بما تملكه من وسائل محدودة ، كافية للتصدي لهذه المشكلة ومعالجتها . فهي لم تعد قادرة على اللحاق بالوتائر السريعة للتحولات الاجتاعية ، ولم يكن لديها جهازها العلمي لدراسة الوسط الاجتاعي . فهب لساعدتها علم آخر هو علم الاجتاع ، الذي كان لديه بعض الخبرة في الدراسات والابحاث الملموسة . وبدأ علم الاجتاع البورجوازي ، المرتبط مباشرة بأيد يولوجية المجتمع الراسمالي ، يلعب دورا متزايدا في قضية التربية ، مشيرا لرجالات التربية بالأفكار الواجب الاسترشاد بها والطرق الواجب اتباعها .

١ ـ المنطلقات المنهجية الأساسية لعلم الاجتماع التربوي البورجوازي

يعتبـر عادة باول ناتــورب (١٨٥٤ ـ ١٩٢٤) في المانيا ، واميل دوركهــايـم (١٨٥٨ ـ ١٩١٧) في فرنسا ، وجون ديوي (١٨٥٩ ـ ١٩٥٢) في الولايات المتحدة

ابرز ممثلي الفكر الاجتماعي التربوي البورجوازي .

وقد تميزت الافكار السوسيولوجية ـ التربوية البورجوازية في اوائل القرن العشرين بغياب النظم الفكرية الكبرى المبتكرة ، التي يمكن مقارنتها بالنظم الفكرية التي ظهرت في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر . ويعتبر ناتورب وديوي مثاليين ، من حيث مواقعها الفكرية المنهاجية . وفي الوقت نفسه ، ليست مثالية دوركهايم الموضوعية اكثر تقدمية من مثالية ناتورب وديوي الذاتية . فميتافيزيقية ناتورب الاستقرائية ، ووضعية دوركهايم وذرائعية ديوي ، وانعدام الفهم المادي لقانونيات تطور المجتمع لديهم ، والمبالغة والافراط في تقدير دور التربية في التقدم الاجتاعي ـ ان هذا كله كان ابتعادا عن منجزات الفكر الاجتاعي ـ التربوي التقدمي ، وكان في الحقيقة خطوة الى الوراء . اما فيا يتعلق بالأراء السياسية لهؤ لاء العلماء ، فهي لم ترق الى مستوى النقد الاجتاعي الا في بعض الحالات . وكانوا يلتزمون بصورة عامة ، مواقع النزعة الاصلاحية البورجوازية ، ويبرزون في يعض الأحيان مدافعين عن النظام الراسها لي وحماة له .

وتنحصر احدى الافكار الرئيسية التي جمعت بين آراء ناتــورب ودوركهــايم وديوي في تأكيد الشرطية الاجتماعية للتربية .

ويؤكد ناتورب في كتابه «علم التربية الاجتماعي، باستمرار ان التربية ليست مرتبطة بنفسية الطفل فحسب ، بل وبظر وف حياته ، وان التربية مشر وطة ومرتبطة الجتماعيا اوثق ارتباط (١٩٥ ، ٦٨) . بيد ان التناقضات الموجودة في المجتمع ، وفق نظرية ناتورب ، تتأصل في وعي الناس ، والمهمة الرئيسية هي التغلب على فساد الافراد ، وتربيتهم على روح الوحدة الاجتماعية .

ويتمسك ديوي بوجهة نظر قريبة من مسألة تأثير المجتمع على التربية . فهو يعتبر التربية وظيفة اجتاعية ، مثله في ذلك مثل ناتورب ، ويعترف بـ «ارتباطها المباشر بطابع المجتمع المعني» (٥٠ ، ١٣) . وتستحق الاهتمام فكرة ديوي القائلة بأنه على الرغم من ان المدرسة تعكس متطلبات المجتمع المعني ، يجب الا يغيب عن

اذهاننا ان كل عصر منقض من عصور الماضي قد ترك اثره على نظام التربية . ولذا يلتقي في المدرسة دائها القديم والجديد ، وتتصادم قوى المجتمع المحافظة والتقدمية . وخلاف لناتورب ، الذي تخلى بصورة واعية عن تحليل الوسط الاجتماعي ، باعتباره ومشوشا ومبهها بشكل ميؤ وس منه (١٩٥ ، ١٩٥) ، يحاول ديوي تحليل خصائص مجتمعه المعاصر ، ويبين كيف تحدد التغييرات الجارية فيه اهداف التربية والتعليم .

اما دوركهايم فيعالج موضوعة الشرطية الاجتماعية للتربية من موقع النزعة السوسيولوجية المتطرفة . وطبقا لنظريته ، يبين دوركهايم بصورة مقنعة تأشير العمليات الاقتصادية _ الاجتماعية والسياسية الجارية في المجتمع على التربية . بيد ان دوركهايم يبالغ بالفكرة الصحيحة حول الشرطية الاجتماعية للتربية ويوصلها الى حد السخافة . فهو يرى ان الناس غير قادرين بارادتهم على خلق او تبديل نظام التربية القائم . فهذا النظام ، مثله مثل المجتمع ، معطى ومفروض من الخارج ، ولا يخضع لأية تغييرات واعية من جانب الافراد . فنظام التربية محافظدائها ، ومتجه الى الماضي ، لأن قسط ابناء العصر الحالي في صنعه ضئيل جدا وتافه ، بالمقارنة مع قسط الأجيال السابقة . فأهداف التربية وحتى وسائطها ، حسب نظرية وركهايم ، مشروطة بتاريخ تطور «التصورات والافكار الاجتماعية» وهي لا تخضع دوركهايم ، مشروطة بتاريخ تطور «التصورات والافكار الاجتماعية» وهي لا تخضع للتغيير . ورغم معرفة دوركهايم الجيدة بالماركسية ، فقد كان يتجاهل احد مبادئها الرئيسية حول ان الشروط الاجتماعية المقررة لسلوك الأفراد ، متوقفة على عملهم النهال .

ان العيب الرئيسي للنظرية البورجوازية حول الشرطية الاجتاعية للتربية هو تفسيرها المثالي لطبيعة المجتمع وقانونيات تطوره . وبجرد الاقرار بالشرطية الاجتاعية للتربية لا يدل على شيء بحد ذاته . وكل شيء يتوقف على كيفية فهم القوى المحركة الاساسية للتطور الاجتاعي ، لأنه في حالة تسليط الأضواء على هذه المسألة بصورة علمية فقط ، تنشأ امكانية التحديد الصحيح للعوامل الاجتاعية التي تشترط اهداف التربية ووسائطها والتنبؤ العلمي بتطورها .

ان نظريات تطور المجتمع المثالية التي طرحها ناتورب وديوي ودوركهايم لم تكن قادرة على الكشف عن الأسباب الحقيقية لتقدم المجتمع ، واسباب تبدل متطلبات المجتمع من التربية . وذلك لأن الحافز الرئيسي لتطور المجتمع هو افكار الناس الاجتاعية (والاشتراكية الاخلاقية) برأي ناتورب ، وتطور والتصورات الجهاعية ، برأي دوركهايم ، وتطور تجربة الافراد والموضوعية ـ المذاتية ، كها يرى ديوي . ان عدم التقدير الصحيح للعامل الاقتصادي والصراع الطبقي في تطور المجتمع ، يقود هؤ لاء العلماء الى النظرية الارتقائية الارتقائية Evolutionisme ،

ان هدف التربية الأساسية بالنسبة لناتورب ودوركهايم وديوي هو تكوين وعي لدى الأفراد بالمشاركة والارتباط بالمجتمع ، وتكيفهم مع ظروف الحياة المحيطة بهم ، واعدادهم للتنفيذ الناجح للأدوار الاجتاعية الرئيسية . ويعتبر دوركهايم اكثرهم مبدئية وثباتا في هذا المجال . فهو يرى ان المجتمع يخلق شخصية الفرد المثالي ، الذي يغدو هدف التربية الأساسي . وواجب الطفل ، لا ان يعرف فحسب متطلبات المجتمع الحالي ، بل وان يأخذ بها ويتقبلها . ولهذا باللذات ، فجوهر التربية هو «التنشئة الاجتاعية» للجيل الفتي كها يقول دوركهايم . ويقصد دوركهايم بالتنشئة الاجتاعية اولا ، عملية تحول الكائن البيولوجي الى انسان عن طريق تشرب الفرد للخبرة الاجتاعية والثقافة والمعايير والقيم ، وثانياً تأقلم الطفل مع الوسط الاجتاعي .

ويطرح دوركهايم جانبا هدف النمو الشامل المنسجم . فهو يرى ان على الانسان ان يكرس نفسه له ومهمة خاصة ومحدودة ضيقة ، وهذا هو مطلب تقسيم العمل في المجتمع . ان تبرير الانسان والجزئي ، بل واعتباره ايضا مثلا اعلى ، هو جانب رجعي صريح من نظرية دوركهايم . ويبرز للعيان بصورة واضحة الدفاع عن النظام الرأسهالي والسعي الى المحافظة عليه بأي ثمن في نظرية التنشئة الاجتاعية التي قال بها دوركهايم . ولا يهدف مبدأ دوركهايم حول التضييق الواعي لنمو الفرد وقصره على ومهمة رئيسية واحدة الى تعزيز النظام البورجوازي فحسب ، بل والى

تعزيز تقسيمه الطبقي القائم . وذلك لأن مسألة المهمة او الادوار الاجتماعية التي يعد ويهيء لها الطفل في المجتمع الرأسهالي تعالج وتقرر الى حد كبير ، تبعا لوضع الوالدين الاجتماعي .

لقد كانت آراء ناتورب ودوركهايم وديوي حول مسألة دور التربية في التقدم الاجتاعي تراجعا عن منجزات الفكر الاجتاعي ـ التربوي الطليعي . ورغم عدم وجود وجهة نظر واحدة في معالجة هذه المسألة لدى مؤسسي علم الاجتاع التربوي الغربي (يشغل ناتورب وديوي من ناحية ودوركهايم من ناحية اخرى موقفين متناقضين) ، فإن وجهتي النظر كلتيها تحملان في طياتها الاخطاء القديمة التي استطاع تجاوزها المفكرون التقدميون قبلهم .

ان التربية بالنسبة لناتورب وديوي هي العامل الرئيسي ، والحافز الوحيد احيانا لتطور المجتمع . فهما يبالغان في تقدير اهمية التربية في التقدم الاجتاعي ، دون الاشارة الى اية طرق اخرى للتطور الاجتاعي . ان موقف ناتورب وديوي المشترك يرجع الى تصورها المتشابه للمجتمع ، المذي فهماه على انه مجموع الافراد . ومن اجل تطوير المجتمع ، يكفي ان نربي الافراد تربية جيدة ، وتلعب المدرسة الدور الرئيسي في هذا المجال . وقد كتب يقول ديوي : «. . . يمكن للمدرسة ان تصنع ذلك النموذج من المجتمع ، الذي كان بودنا تحقيقه . وبتأثيرنا على العقول في هذا الاتجاه يمكننا ان نبدل تدريجيا طابع مجتمع الراشدين» (٥٠ ، العقول في هذا الاتجاه يمكننا ان نبدل تدريجيا طابع مجتمع الراشدين» (٥٠ ، والتغلب على معارضة الطبقات المالكة ي . بيد ان ديوي لا يوضح فيا اذا كان يريد والتغلب على هذه المعارضة بوسائل التربية ام بغيرها . ومع ذلك يقرر ديوي اكثر من التخلب على هذه المعارضة بوسائل التربية ام بغيرها . ومع ذلك يقرر ديوي اكثر من مرة مسلمة تقول بأن واعادة تنظيم المدرسة واعادة تنظيم المجتمع يجب ان يسيرا جنبا الى جنب » .

ان المبالغة في دور التربية الاجتماعي في المجتمع الطبقي المتصارع لها تاريخ طويل . بيد انه ما كان مفهوما ومبررا في القرن الثامن عشر واوائل القرن التاسع عشر ليس له ما يبرره في اوائل القرن العشرين . وخلافا لناتورب ودوركهايم اللذين أفرطا في تقدير إمكانات التربية في التطور الاجتاعي ، نفى دوركهايم هذه الامكانات وانكرها كليا . وقال ان الشيء الوحيد الذي تستطيع التربية القيام به هو تعليم الشبيبة معرفة القانونيات الاجتاعية والأخذ بها باعتبارها قانونيات مفضلة ومرغوبة . فالمحصلة المثالية للتربية هي الامتثالية Status الوضيع الاجتاعي القائم Status . وسوصوعيا الوضيع الاجتاعي القائم وسوميه . وسوصوعيا الوضيع الاجتاعي القائم وسوميه . وسوصوعيا الوضيع الاجتاعي القائم وسوميه . و

اما القضية الاجتاعية - التربعوية الرئيسية الشانية التي بحثها ناتعورب ودوركهايم وديوي فهي قضية تأثير الوسط المحيط على تكون الشخصية والبحث عن طرق تنظيم وتوجيه هذا الوسط وفق اغراض التربية . لقد اولى ديوي الوسط اكبر اهتام ، باعتباره عاملا هاما في تكوين الشخصية . وكتب يقول بهذا الصدد : «ان الوسط هو الذي يغرس في نفس الانسان المطامح والأراء والعقائد . فالوسط بالذات هو الذي يرغم الفرد على ان يفكر ويحس وفق اتجاه معين . فهو يعزز آراء معينة ويبدل آراء اخرى . ولا تستوعب الاخلاق ولا تتمثل الا بقدر تلبيتها وموافقتها لطابع الوسط؛ (٥٠) . ويشمل الوسط في طياته تلك الشروط التي تنشط او تعرقل عمل المدرسة ، لذلك تعتبر معرفة الوسط امرا ضروريا .

اما ناتورب فقد اولى جل اهتامه لتأثير الوسط العائلي على الطفل: حيث ان الوظيفة التربوية للأسرة هي بالذات ذات اهمية اجتماعية وتتطلب دراسة متعمقة.

وبالنسبة لدوركهايم ، فقد كان يعتقد ، خلافاً لناتورب ، ان المؤسسة الاجتاعية الرئيسية المكونة للجيل الفتي ليست الأسرة بل هي المدرسة ، التي تعبر على افضل نحو عن متطلبات المجتمع ، وتكسبه منظومة القيم ، والقيم الروحية منها بادى المنه في بدء . فالمدرسة محقق الانتقال من اخلاق الاسرة العاطفية الى اخلاق اشد صرامة ، هي اخلاق المجتمع المدني . . . ويرى دوركهايم ان دور الوسط العائلي والتربية الأسرية اقل اهمية ، لأن هذه المؤسسة الصغيرة تفقد وظائفها الاجتاعية في المجتمع المعاصر ، بما فيها وظائفها التربوية ، وتسلمها للدولة .

وهكذا فقد كان ناتورب ودوركهايم وديوي ، من حيث منطلقاتهم المنهجية الفكرية ، عمثلين تقليديين للأيديولوجيا البورجوازية في عصر الامبريالية . وتتميز نظرياتهم بالنزعة المثالية ، وبالسعي الى استبدال الصراع الطبقي الثوري بالاصلاح في مجال التربية والتعليم ، وبمحاولات تكوين افراد ، بوساطة التربية ، راضين عن المجتمع القائم وعن وضعهم فيه . ان هذه الأفكار قد ضمنت النجاح الطويل والانتشار الواسع لنظريات ناتورب ودوركهايم وديوي الاجتاعية _ التربوية في العالم الرأسهالي ، وأصبحت اساسا منهجيا لعلم الاجتاع التربوي في الغرب .

٢ ـ الوظائف الاجتماعية لعلم الاجتماع التربوي البورجوازي

نشأت العلوم الاجتاعية - التربوية في غالبية البلدان الرأسهائية المتطورة في الربع الأول من القرن العشرين . وكها يتضح من دراسة الباحث باناسنكو فقد كان علم الاجتاع التربوي اول هذه العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية . ففي عام الاجتاع التربوي» . وقد عرف سميت هذا العلم بأنه علم يستخدم نظرية علم الاجتاع وطرقه ومبادئه في دراسة قضايا التربية ونظريتها وعارستها (٢٠٤ ، ٢٠ ، ١٥ - ٢٠) . ويفسر سميت في كتابه هذا مفهوم «التربية» على نحو واسع للغاية ، حيث يقول : ١٥ تتألف التربية من جملة القوى والتأثيرات التي يستخدمها المجتمع من اجل تنمية الفرد وتنشئته اجتاعيا» (٢٠٤ ، ٢٤) . اما دور المدرسة ، فهو التنسيق بين المؤثرات المختلفة الواقعة على الطفل ، وعارسة الرقابة الاجتاعية ، والاشراف على عملية تنشئته ، باعتبار المدوسة «عميلة للدولة» .

وفي العشرينات ، اعوام الأزمة والركود في البلدان الرأسهالية ، كانت الأوساط والفئات الحاكمة بحاجة ماسة الى تلسطيف النزاعات والصراعات الاجتاعية ، فعلقت آمالا كبيرة على التربية . ومن هنا جاءت تلك الوصرة في دراسات القضايا الاجتاعية للتربية : ففي هذه الفترة ظهر حوالي ٢٠ كتابا جامعيا

وعدد من الكتب في علم الاجتاع التربوي . واهتم مؤلفو الكتب الجامعية اهتاما كبيرا بالوظائف الاجتاعية للتربية ، واعتبر وها وسيلة هامة لاستقرار النظام السياسي . بيد ان اصدار الكتب في علم الاجتاع التربوي قد تناقص في الأعوام التالية . واخذ البحاثة يدركون ان مجرد اقتباس نظرية علم الاجتاع وطرائقه لا يمكن ان على المشاكل الخاصة للتربية ، ولا بد من تعديل هذه النظرية والطرائق آخذين بعير الاعتبار الخصائص المميزة لعلم التربية ، ولا بد من الشروع بالدراسات والأبحاث التجريبية المستقلة . وفي هذه الفترة تركز اهتام العلماء على صياغة طرق البحث السوسيولوجية - التربوية ، التي تقوم على اساسها دراسات ملموسة لظاهرات التعليم والتربية . ونشأت تيارات ومدارس سوسيولوجية - تربوية لتجريبية ، المدرسة الوظيفية ، سوسيولوجية التربوية التجريبية ، المدرسة الوظيفية ، سوسيولوجية التربوية التجريبية والتربية من حيث هي منظومة الجتاعية والتربية من حيث هي منظومة اجتاعية والتربية من حيث هي منظومة اجتاعية فرعية .

وفي اواخر الخمسينات واوائل الستينات ظهرت مقالات علمية ودراسات لكل من الباحثين ج . روسيك ، ن . غروس ، و . بريم ، ج . فلاود ، أ . هيلسي وغيرهم حول نظريات واتجاهات الأبحاث السوسيولوجية التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية . وكان استنتاج الباحثين الأساسي يتلخص في انه على الرغم من بعض المنجزات ، لم يتمكن علم الاجتاع التربوي من معالجة القضايا التي طرحها ، وذلك اولا ، لأنه استرشد بصورة مفرطة بعوامل الوسط الضيق المحيط ولم يقدر حق التقدير تأثير سياسة المجتمع واقتصاده ككل ، وثانيا ، لأن الدراسات السوسيولوجية التي قام بها علماء التربية ، لم تلب دائها المتطلبات والشروط المنهجية اللازمة . اما سوسيولوجية التربية فقد استرشدت بدورها بالوظيفية البنيوية بصورة مفرطة ، دون الاهتام بالتحولات الاجتاعية ، ودون ان تأخذ خصائص المجتمع المعاصر بعين الاعتبار على نحوكاف .

اما في الستينات والسبعينات فقد ازداد الاهتمام في الولايات المتحدة بالقضايا الاجتماعية العريضة للتربية ، نظرا لأن هذه الاعوام بالذات حملت للولايات المتحدة عددا من الهزات (البطالة ، ازدياد الجرائم ، الاضطرابات الطلابية ، نضال الزنوج من اجل حقوقهم المدنية) . ويتميز علم الاجتاع التربىوي في الولايات المتحدة في السنوات الأخيرة بالنزعات والاتجاهات التالية : الاهتام بالسياسة (يجري تدريس سياسة الاصلاحات في نظام التربية والتعليم وفي علم التربية) ، المدخل الشامل المشترك (العلاقات بعلم النفس الاجتاعي والانتر وبولوجيا الثقافية والتربية المقارنة) . وبدأ علم الاجتاع التربوي يخطو خطواته الأولى في دراسة خصائص التربية وامكانيات تعليم الأطفال من مختلف الأجناس والعروق والانتاء الطبقي .

وتكشف الدراسات السوسيولوحية _ الترببوية التي اجريت في الستينات والسبعينات بالولايات المتحدة عن موقف علماء التربية المختلف من الأطفال تبعا للمنشأ الاجتماعي للتلاميذ ووضعهم المادي ، وعن ارتباط التحصيل الدراسي عند الاطفال وغوهم ووضعهم بمنشئهم الاجتماعي ، وعن التماثل الطبقي الاجتماعي لفئات الأطفال والمراهقين والخ . وهذا ما اظهرته ابحاث سيكتون ، ونيوهارتن ، وكولمين ، وابراهامسون . وقد بمين الباحثون علاقة المكافأت المدرسية بالوضع الطبقي _ الاجتماعي العالي لوالدي الطفل ، وارتباط نمو الطفل وتحصيله الدراسي بدخل اسرته ، وان الهيبة العليا بين جماعات الأطفال يكتسبها ابناء الأسر الغنية ، وسعي الأطفال الى اقامة علاقات الصداقة مع اطفال من طبقات اعلى من طبقتهم وسعي الأطفال الى اقامة علاقات الصداقة مع اطفال من طبقات اعلى من طبقتهم والدخل ، و «المدرسة الأمريكية» ، والتي اجراها على ١٠٠٠ تلميذ ، ان نظام الروائز يفرق بصورة حادة بين الأطفال حسب الطبقات الاجتماعية _ الاقتصادية ، نظرا لأن نمو الطفل يتوقف على امكانيات الوالدين المادية ومستواهها التعليمي نظرا لأن نمو الطفل يتوقف على امكانيات الوالدين المادية ومستواهها التعليمي نظرا لأن غو الطفل يتوقف على امكانيات الوالدين المادية ومستواهها التعليمي

ان الحاجة الى الأيدي العاملة المؤهلة تأهيلا عاليا ، والناتجة عن تطور العلم والتقنية في الولايات المتحدة قد دفعت الى ظهور عدد من الدراسات النقدية لأسباب الفصل من المدارس . وقد اثبتت دراسة سيرفانتس وغيره ان اسباب التخلف الدراسي والطرد من المدارس على حد سواء ، تكمن في الوضع الاجتاعي ـ الاقتصادي لوالدي التلاميذ (١٧٤) .

وثمة عدد من الأعمال المكرسة لدراسة قضايا تأثير عناصر الاباحية والقسوة ، التي تغلغلت الى الأدب والفن في الولايات المتحدة ، على الأطفال (٢٠٧) . ان هذه الدراسات والأبحاث جميعها تعكس بوضوح عيوب النظام السرأسمالي حيث يجري التكوين الاجتماعي للشخصية بصورة متصارعة حتمية .

وقد اظهر تحليل مقالات مجلة وعلم اجتاع التربية و الأمريكية لعامي ١٩٧٧ من ١٩٧٨ ان غالبيتها العظمى مكرسة لخصائص عملية ونتائج تعلم التلاميذ من مختلف الاجناس والعروق ، وللخطط الحياتية لخريجي المدارس والمعاهد وصعوبة تحقيقها . ان المسائل التي يدرسها علم الاجتاع التربوي في الولايات المتحدة هي مسائل خاصة للغاية ، وتعكس الجوانب المريضة من النظام الرأسهالي .

اما بالنسبة لأوروبا ، فقد نشطت الاتجاهات والتيارات السوسيولوجية التربوية في المانيا على نحو خاص . وقد اطهرت دراسة الباحثة السوفييتية ل . ب يارسكايا ان العمل التطبيقي في مجال وتوجيه الأطفال خارج المدرسة والأسرة قد بدأ في المانيا منذ اوائل القرن العشرين في اطار حركة الوصاية النسائية . وقد قام ببحث القضايا النظرية لعلم التربية الاجتاعي ب . ناتورب و ر . زيدل . وكانت آراء الأخير اكثر تقدمية في هذا المجال . ففي المرحلة الأولى من نشاطه العلمي كان زيدل يقف في مواقع قريبة من الماركسية ، ولهذا كان اسمه اقل شهرة من اسم ناتورب في الغرب . اما ر . ريسهان وب . بسيرغهان ممثلا علم التربية الاجتاعي التطبيقي ، فقد اقتصرا على هدف واحد : حيث عالجا مسألئة التربية الاجتاعي التطبيقي ، فقد اقتصرا على هدف واحد : حيث عالجا مسألئة النجتاعي التطبيقي ، فقد اقتصرا على هدف واحد : حيث عالجا مسألئة المجتمع المعاصر .

اما ممثلو علم التربية الاجتماعي ب . بارت ، وك . دونكمان ، وز . كافيراو فقد بحثوا طرق تأقلم الفرد مع الجماعة اولا ، ومن ثم مع المجتمع ككل ، ولم يأخذوا مصالح الفرد بعين الاعتبار .

وفي الثلاثينات ظهر اتجاه جديد هو علم الاجتاع التربوي . وقد اظهر ممثلوه (أ . فيشر ، ك . فيس ، وت . هايغر) لا شرعية ابتلاع علم الاجتاع للتربية ، واثبتوا حق العلوم السوسيولوجية _ التربوية المتقاربة بالوجود , وعرفوا علم الاجتاع التربوي بأنه علم يدرس الصلات والعلاقات المتبادلة بين المجتمع والتربية وتأثير الوسط والمربين على نمو الأطفال , بيد ان النتيجة الرئيسية لهؤ لاء الباحثين ، والداعية الى استقلال المدرسة عن التربية ، كانت خاطئة وباطلة نظريا وعمليا .

لقد عرقل وصول الفاشية الى السلطة تطور العلوم السوسيولوجية ـ التربوية فترة طويلة في المانيا . ولم تنبعث بعدها الا في الخمسينات ، حيث تطورت على نحو مختلف في جمهورية المانيا الديموقراطية (علم اجتاع التربية والتعليم) وفي جمهورية المانيا الاتحادية ، حيث يتابع الباحثون تقاليد التيارات السوسيولوجية ـ التربوية البورجوازية لأوائل القرن العشرين (علم التربية الاجتاعي) من ناحية ، ويقلدون علم الاجتاع التربوي الأمريكي من ناحية اخرى .

وفي الوقت الحالي يهدف علم التربية الاجتاعي في جهورية المانيا الاتحادية الى تقديم المعونة الاجتاعية للشبيبة الفتية في عملية الدخول الى الحياة الاجتاعية . ومن الجل هذا الغرض تنشىء مجموعة واسعة من المؤسسات التربوية اللامدرسية ، بما فيها الحكومية ، والعاملة في اطار النشاطات الحيرية (الاتحادات الشبيبية المختلفة ، جامعات الثقافة الشعبية ، الأندية ، دور الشبيبة وما شابهها) . ولم يأت تنظيم المعونة الاجتاعية للشبيبة نتيجة لاهتام الدولة البورجوازية بالشبيبة وحاجاتها ، بقدر ما جاء نتيجة لضرورة تكييف الشبيبة مع الحياة في المجتمع الرأسهالي بوساطة التربية المناسبة ، وبالتالي العمل على استقرار النظام البورجوازي القائم . وليس من باب المصادفة ان تعتبر قضايا التاقلم والتكيف واعادة التعليم الاجتاعي والنزاعات قضايا اساسية مركزية في علم التربية الاجتاعي .

واذا ما برز علم التربية الاجتاعي في جههورية المانيا الاتحادية بمثابة علم تطبيقي ، فان علم اجتاع التربية يتطور كعلم نظري . ويعتقد د . غولد شميت ، وغ . شتيغليتس ، و ف . سترجيليفيتش ، وغ . ريرس وف . ليمبرت ممثلو علم اجتاع التربية ، ان علم الاجتاع التربوي التقليدي ، الذي كان يقتصر بشكل رئيسي على دراسة قضايا التربية المدرسية والوسط الضيق المحيط خارج المدرسة ، قد

تبين انه غير قادر على معالجة المسائل الاجتماعية الواسعة ، المرتبطة بالتعليم والتربية وباعداد الجيل الفتي للحياة في المجتمع .

ان علم الاجتاع التربوي المعاصر في جمهورية المانيا الاتحادية يدرس التعليم والتربية كمنظومة اجتاعية فرعية ، ويبحث متطلبات الشورة العلمية ـ التقنية وعلاقاتها مع النظم الاجتاعية الفرعية الأخرى ، والوظائف الاجتاعية للتعليم والتربية ، وكذلك العمليات والاتجاهات الاجتاعية الجديدة ذات العلاقة المباشرة بالتعليم والتربية . وفي اطار علم الاجتاع التربوي تدرس الوظائف الاجتاعية الرئيسية للمدرسة ودورها في التقدم الاجتاعي ، ومسألة المناحة المناخ الاجتاعي للمدرسة ، ونظام التفاعل الاجتاعي ، ومسألة الجهاعات الصغيرة . وتشغل حيزا خاصا في هذا العلم دراسة مسألة التنشئة الاجتاعية المنهجية في المدرسة ، التي كرست لها ابحاث عديدة . ويرجع الاهتام الكبير بهذه المسألة الى ان تنشئة التلاميذ والاجتاعية المنهجية يا الناشئة وسلوكها الاجتاعية المنهجية تعتبر نوعا من آلية استقطاب ايديولوجي لوعي الناشئة وسلوكها وفق مصالح الفئات الحاكمة .

في انكلترا يتميز تطور علم الاجتاع التربوي في انه ولد ضمن اطار المدرسة النفسية السوسيولوجية (ل . هوبهاوز ، غ . ويلس ، ف . ماك دوغال) . وهذه الجهاعة من العلهاء التي انتقدت بصورة حادة فلسفة التربية ، كان لها اكبر الأثر في ظهور علم الاجتاع التربوي في العقد الأول من القرن العشرين بانكلترا . ويتميز علهاء الاجتاع النفسي بمواقفهم المثالية في علم الاجتاع : فهم علم الاجتاع كعلم يدرس وتفاعل العقول الفردية (١٨٦ ، ١١) ، والتفسير الواسع الفضفاض للتربية التي تعتبر مماثلة للتكون الاجتاعي للناشئة ، والنزعة الذرائعية (هدف التربية الرئيسي هو تكيف الناشئة على الحياة في المجتمع البورجوازي) . وفي عاولتهم البحث عن طرق اعادة تنظيم البنيان الاجتاعي دعا علماء الاجتاع النفسي عاولتهم البحتاء الانساني ، معتبرين والوعي الخاطيء مصدر جميع العيوب في الحياة الاجتاعية الاجتاعة التربوي في انكلترا باجراء الدراسات والأبحاث التربوية ، ويستخدمون طرائق علم الاجتاع ، معتمدين على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاع ، معتمدين على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاعية للتعليم على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاعية للتعليم

والتربية ، وتأثير المجتمع المعاصر على تربية الجيل الناشيء ، وتأثير مستويات السكان الاجتماعية والثقافية المختلفة على التربية والتعليم .

وفي العشرينات ، انتقد ممثلوعلم الاجتماع التربوي في انكلترا طرائق القياس النفسي في دراسة قدرات الأطفال العقلية ، ودافعوا عن الفكرة التقدمية القائلة بأن تطور القدرات العقلية مشروط الى حد كبير بطووف حياة الطفل الاجتماعية (آدامسون ج . والشخصية والمحيط، لندن ، ١٩٢١) وغيرها .

وفي الخمسينات والستينات عالج علم الاجتاع التربوي الانكليزي مسائل ارتباط التربية بالبنية الاجتاعية واقتصاد المجتمع ، وتأثير انتاء الأسرة الطبقي على تربية الأطفال ، والتربية من حيث كونها وظيفة اجتاعية (اوتاوى آ . ك . التربية والمجتمع : مقدمة في علم الاجتاع التربوي . لندن ، ١٩٥٣ ؛ اعمال ب . ماسغريف ، و . لينكس ، ج . فلاود وغيرهم) . وقد عرف هؤ لاء العلماء علم الاجتاع التربوي بأنه علم يدرس والعلاقات القائمة بين التربية والمجتمع ككل الاجتاع التربوي تعالج اهداف التربية وطرائق وانواع المؤسسات التعليمية ، والحطط والبرامج التربوية وعلاقتها بالعوامل وطرائق وانواع المؤسسات التعليمية ، والحطط والبرامج التربوية وعلاقتها بالعوامل والمتصادية والسياسية والدينية والثقافية في المجتمع (١٩٧) .

ويكرر الباحثون الانكليز اخطاء الماضي ، فينظرون الى المجتمع كمجموع الأفراد والى تربية الأفراد بمثابة قوة التقدم الاجتماعي الأساسية . ويلاحظخلال ذلك سعي واضح مكشوف لفصل علم التربية عن السياسة . وقد عبر ب . ماسغريف عن هذا الموقف بوضوح ودقة حيث قال : ويجب ان تستبعد السياسة ، رغم انه كثيرا ما تكون قرارات توجيه النشاط التربوي اساس السياسة ذاتها (١٩٣ ،

لقد كشفت الابحاث العلمية المحددة التي اجريت في مجال علم الاجتاع التربوي في انكلترا في الخمسينات والستينات ، انعدام وتكافؤ الفرص الحياتية ، لدى الشبيبة من الفئات والطبقات المختلفة . وتبين ابحاث ج . فلاود و آ . هيلسي وف . مارتين عملية انتقاء الأطفال في المدارس الأفضل والأكثر امتيازا ، وتطهر انه

تبين انه غير قادر على معالجة المسائل الاجتماعية الواسعة ، المرتبطة بالتعليم والتربية وباعداد الجيل الفتي للحياة في المجتمع .

ان علم الاجتاع التربوي المعاصر في جمهورية المانيا الاتحادية يدرس التعليم والتربية كمنظومة اجتاعية فرعية ، ويبحث متطلبات الشورة العلمية ـ التقنية وعلاقاتها مع النظم الاجتاعية الفرعية الأخرى ، والوظائف الاجتاعية للتعليم والتربية ، وكذلك العمليات والاتجاهات الاجتاعية الجديدة ذات العلاقة المباشرة بالتعليم والتربية . وفي اطار علم الاجتاع التربوي تدرس الوظائف الاجتاعية الرئيسية للمدرسة ودورها في التقدم الاجتاعي ، ومسألة المناحة المناخ الاجتاعي للمدرسة ، ونظام التفاعل الاجتاعي ، ومسألة الجهاعات الصغيرة . وتشغل حيزا خاصا في هذا العلم دراسة مسألة التنشئة الاجتاعية المنهجية في المدرسة ، التي كرست لها ابحاث عديدة . ويرجع الاهتام الكبير بهذه المسألة الى ان تنشئة التلاميذ والاجتاعية المنهجية يا الناشئة وسلوكها الاجتاعية المنهجية تعتبر نوعا من آلية استقطاب ايديولوجي لوعي الناشئة وسلوكها وفق مصالح الفئات الحاكمة .

في انكلترا يتميز تطور علم الاجتاع التربوي في انه ولد ضمن اطار المدرسة النفسية السوسيولوجية (ل . هوبهاوز ، غ . ويلس ، ف . ماك دوغال) . وهذه الجهاعة من العلهاء التي انتقدت بصورة حادة فلسفة التربية ، كان لها اكبر الأثر في ظهور علم الاجتاع التربوي في العقد الأول من القرن العشرين بانكلترا . ويتميز علهاء الاجتاع النفسي بمواقفهم المثالية في علم الاجتاع : فهم علم الاجتاع كعلم يدرس وتفاعل العقول الفردية (١٨٦ ، ١١) ، والتفسير الواسع الفضفاض للتربية التي تعتبر مماثلة للتكون الاجتاعي للناشئة ، والنزعة الذرائعية (هدف التربية الرئيسي هو تكيف الناشئة على الحياة في المجتمع البورجوازي) . وفي عاولتهم البحث عن طرق اعادة تنظيم البنيان الاجتاعي دعا علماء الاجتاع النفسي عاولتهم البحتاء الانساني ، معتبرين والوعي الخاطيء مصدر جميع العيوب في الحياة الاجتاعية الاجتاعة التربوي في انكلترا باجراء الدراسات والأبحاث التربوية ، ويستخدمون طرائق علم الاجتاع ، معتمدين على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاع ، معتمدين على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاعية للتعليم على هذه المنطلقات النظرية الحاطئة . فهم يدرسون الوظائف الاجتاعية للتعليم

والتربية ، وتأثير المجتمع المعاصر على تربية الجيل الناشيء ، وتأثير مستويات السكان الاجتماعية والثقافية المختلفة على التربية والتعليم .

وفي العشرينات ، انتقد ممثلوعلم الاجتماع التربوي في انكلترا طرائق القياس النفسي في دراسة قدرات الأطفال العقلية ، ودافعوا عن الفكرة التقدمية القائلة بأن تطور القدرات العقلية مشروط الى حد كبير بطووف حياة الطفل الاجتماعية (آدامسون ج . والشخصية والمحيط، لندن ، ١٩٢١) وغيرها .

وفي الخمسينات والستينات عالج علم الاجتاع التربوي الانكليزي مسائل ارتباط التربية بالبنية الاجتاعية واقتصاد المجتمع ، وتأثير انتاء الأسرة الطبقي على تربية الأطفال ، والتربية من حيث كونها وظيفة اجتاعية (اوتاوى آ . ك . التربية والمجتمع : مقدمة في علم الاجتاع التربوي . لندن ، ١٩٥٣ ؛ اعمال ب . ماسغريف ، و . لينكس ، ج . فلاود وغيرهم) . وقد عرف هؤ لاء العلماء علم الاجتاع التربوي بأنه علم يدرس والعلاقات القائمة بين التربية والمجتمع ككل الاجتاع التربوي تعالج اهداف التربية وطرائق وانواع المؤسسات التعليمية ، والحطط والبرامج التربوية وعلاقتها بالعوامل وطرائق وانواع المؤسسات التعليمية ، والحطط والبرامج التربوية وعلاقتها بالعوامل والمتصادية والسياسية والدينية والثقافية في المجتمع (١٩٧) .

ويكرر الباحثون الانكليز اخطاء الماضي ، فينظرون الى المجتمع كمجموع الأفراد والى تربية الأفراد بمثابة قوة التقدم الاجتماعي الأساسية . ويلاحظخلال ذلك سعي واضح مكشوف لفصل علم التربية عن السياسة . وقد عبر ب . ماسغريف عن هذا الموقف بوضوح ودقة حيث قال : ويجب ان تستبعد السياسة ، رغم انه كثيرا ما تكون قرارات توجيه النشاط التربوي اساس السياسة ذاتها (١٩٣ ،

لقد كشفت الابحاث العلمية المحددة التي اجريت في مجال علم الاجتاع التربوي في انكلترا في الخمسينات والستينات ، انعدام وتكافؤ الفرص الحياتية ، لدى الشبيبة من الفئات والطبقات المختلفة . وتبين ابحاث ج . فلاود و آ . هيلسي وف . مارتين عملية انتقاء الأطفال في المدارس الأفضل والأكثر امتيازا ، وتطهر انه

لا يستطيع دخول هذه المدارس الا ابناء الأغنياء . وقد توصل ج . مايس ، و ج . دوغلاس ، وو . بينكس الى نتائج مماثلة (١٧٠ ، ١٧٩) . بيد انه لوحظ في السبعينات انحسار الاهتمام بهذا النوع من الدراسات . وبدأ يظهر بوضوح وصراحة اكبر سعي غالبية الباحثين الى اثبات ضرورة تكيف الناشئة مع ذلك الدور الاجتماعي المبرمج والمرسوم نتيجة لمنشأ الأسرة الطبقي وامكاناتها المادية .

لقد بدىء بتدريس علم الاجتاع التربوي في عديد من الجامعات الانكليزية في الستينات والسبعينات. بيد ان تطور هذا العلم بدأ يتعشر. وكها يعترف العلهاء الانكليز، فهذا لا يرجع الى شح الدراسات السوسيولوجية ـ التربوية التجريبية فحسب، بل يرجع بادىء ذي بدء، الى انعدام المبادىء النظرية المشتركة الموحدة في تحليل نظام التربية والتعليم في انكلترا.

في فرنسا ظهر علم الاجتاع التربوي في العقدين الأول والثاني من القرن العشرين . وبدأ يتطور على نحو نشيط للغاية بعد الحرب العالمية الثانية . وكانت آراء دوركهايم السوسيولوجية ـ التربوية اساسا منهاجيا لهذا العلم . وقد طور افكاره س . بوغلي ، وم . هالباواكس وغيرها . لقد درس علم الاجتاع التربوي قضايا التعليم بصورة رئيسية . وخير غوذج على ذلك كتباب الباحث الفرنسي ب . جاكارد وسوسيولوجيا التربية ، (١٩٦٢) ، حيث اعتبر المؤلف هذا العلم فرعا من فروع علم الاجتاع ، وركز اهتامه فيه على قضايا التعليم المدرسي والمهني . وقد حاول هذا الباحث تحليل اسباب ازمة التعليم في فرنسا واقترح عددا من التدابير المحددة ، المتعلقة بتغيير بنية التعليم ، وانتقاء الطلاب ، ومضمون التعليم وطرائقه ، وكذلك امكانات تشغيل الطلاب بعد تخرجهم من المؤسسات التعليمية . ان جميع هذه الاقتراحات هي محاولة لعلاج مضاعفات المرض الاجتاعي التعليمية . ان جميع هذه الاقتراحات هي محاولة لعلاج مضاعفات المرض الاجتاعي العميق بالوسائل الملطفة المسكنة ، دون الكشف عن اسبابه .

اما الباحث ف . فليتس - زونابند فينظر نظرة اوسع الى مادة علم الاجتاع التربوي . فهو يرى ان مهام علم الاجتاع التربوي تعتبر من ناحية ، دراسة اقتصاد المجتمع وسياسته وتنظيمه الاجتاعسي ، وإحصاءات سكانه من حيث علاقاتها

بالتـربية والتعليم ، وتحليل ظروف حياة التلاميذ والطلاب (الدراسة في المدرسة ، الوسـط العـائلي ، الجماعـات) وعملية تشتتهم (١٨٣ ، ١٢) .

في اعهال جاكارد وفليتس زونابند لم تحدد بصورة قطعية دقيقة مادة علم الاجتاع التربوي ولا مهامه الرئيسية . ومع ذلك تتردد في اعهالهما وبوضوح فكرة مفادها ان نظام التربية يلعب دورا استراتيجيا في حياة المجتمع الاقتصادية والسياسية والاجتاعية والثقافية ، ولهذا تكتسب الدراسات الاجتاعية _ التربوية اهمية خاصة .

لقد اظهرت الدراسات السوسيولوجية _ التربوية الملموسة التي اجريت في فرنسا (مثل دراسات آ . جيرار ، غ . باستيد ، ج . روسيلي ، م . لوبرو ، م . لوبس ، ج . فافي بوتونييه) ان مستوى نمو الأطفال يتوقف على انتائهم الى طبقات وجماعات وفئات اجتماعية معينة ، وانه لا يقبل عموما في المدارس الثانوية التي تفتح الأبواب الى الدراسة الجامعية ، الا ابناء الأسر الغنية . ويرى ف . ايزامبير _ جوماتي ، و ب . جاكارد و ك . مولوانه ثمة حاجة ملحة الى دمقرطة واسعة لنظام التربية والتعليم في فرنسا .

ان علم الاجتاع التربوي ، مثله مثل غيره من العلوم الاجتاعية _ التربوية الأخرى يمارس في البلدان الرأسهالية وظائف اجتاعية عددة بدقة ، واهم هذه الوظائف الوظائف الوظئف الايديولوجية التي تكمن في رسم ووضع الطرق التربوية لحل المشاكل الاجتاعية . ان المجتمع الرأسهالي المعاصر ، الذي تهزه الأزمات السياسية والتناقضات الاجتاعية والاقتصادية ، يفتش بصورة حثيثة عن الطرق المؤدية الى الاستقرار ، بما في ذلك بالوسائل التربوية . وهذه هي المهمة الايديولوجية الرئيسية لعلم الاجتاع التربوي في الغرب . ان الغالبية الساحقة من علهاء الاجتاع التربوي المورجوازيين تنطلق من المبالغة في دور التربية الاجتاعي ، مطورة بذلك آراء البورجوازيين تنطلق من المبالغة في دور التربية الاجتاعي ، مطورة بذلك آراء ناتورب وديوي المثالية ، ومعتبرة التربية الوسيلة الأهم ، والوحيدة احيانا لتسوية التناقضات الطبقية ، والحافز الرئيسي للتقدم الاجتاعي . ولهذا السبب يولون الممية كبيرة للتنشئة الاجتاعية للنشء ، ولعملية غرس قيم المجتمع البورجوازي في اهمية كبيرة للتنشئة الاجتاعية للنشء ، ولعملية غرس قيم المجتمع البورجوازي في

نفوس الشبيبة واتقانها للأدوار الاجتماعية في مسار المعايير والتوقعات المعمول بها . وهذه المهمة تحتل المركز الأول في الصراع الأيديولوجي ، وذلك لأن رفض الشبيبة لمنظومة القيم البورجوازية في تزايد مستمر ، في حين ان توجيه سلوك الأفراد الاجتماعي يلقى صعوبات كثيرة يوما بعد يوم .

ان الوظيفة الايديولوجية لعلم الاجتاع التربوي ، تطبق بصورة رئيسية عن طريق صياغة نطريات تبرر المجتمع الرأسهالي وتعمل على تقويته وترسيخه ، وهي تتصل اتصالا وثيقا بالوطيفة الأدوية instrumental . وتبرز هذه الوظيفة على شكل وضع وسائل مسكنة لعلاج بعض حلقات المجتمع ، دون المساس بالبنية الاجتاعية ككل . ومن اجل تسوية بعض المشاكل الاجتاعية _ التربوية الحادة تقترح ومجموعة من الوسائل العلمية لتوجيه الناس في الظروف المختلفة _ ونقصد بها ما يعرف باسم والمندسة الاجتاعية» (١٥١ ، ١٦٣) . ويدخل في نطاق الوظيفة الأدوية لعلم الاجتاع التربوي ، وضع طرق تنشئة الجيل الفتي الاجتاعية ، والبحث عن الوسائل الأكثر فعالية لتهيئة طلاب المدارس للقيام بوظائفهم في انساق المجتمع الفرعية المختلفة .

كها تشتمل الوظيفة الأدوية لعلم الاجتاع التربوي البورجوازي على توجيه نشاط التلاميذ خارج المدرسة عن طريق تنظيم اوقات فراغهم في مكان اقامتهم ، ودراسة جماعات الاقران واهتماماتها واتجاهاتها أما الخليفة الأيديولوجية لهذا العمل كله فهو السعي الى توجيه طاقات الجيل الناشىء لتحقيق مهمة استقرار المجتمع الرأسهالي ،

وتجدر الاشارة الى ان علماء الغرب نتيجة الطبيعة مادة علم الاجتاع التربوي ، ولتنظيم الدراسات الجهاهيرية الواسعة الملموسة ، كثيرا ما يكشفون عن الصورة الواقعية للتمييز الاجتاعي في مجال التربية والتعليم . وحتى الدراسات العلمية المحددة ، المنظمة بهدف والهندسة الاجتاعية ، تقدم احيانا مادة موضوعية هامة يمكن استخدامها في اغراض النقد الاجتاعي . ويمثل الاتجاه النقدي في علم الاجتاع التربوي المعاصر عدد من كبار العلماء مشل ب . سيكستون و ر .

خيوغهيرست و ف . بروكوفير في الولايات المتحدة ، و ب . جيكسون ود . مارسدن و ج . دوغلاس في انكلترا ؛ و ر . غال و ب . جاكارد ، وب . بوردبيه في فرنسا ، وأ . برسيل و ف . غوتشالخ في جمهورية المانيا الاتحادية ؛ ول . بورغي وف . ايفالدي وم . ميلينو في ايطاليا . وقد اظهرت نتائج الأبحاث الاجتاعية . التربوية للعلماء الذين ورد ذكرهم اعلاه في عدد من بلدان الغرب ، اللامساواة في بجال التعليم ، والتمييز حسب الدلائل العرقية والجنسية والاجتاعية _ الاقتصادية . وتعكس اللامساواة هذه تناقضات المجتمع البورجوازي الاجتاعية _ الاقتصادية والطبقية . وفي الوقت نفسه ، وحتى هذه الدراسات النقدية ، تحمل طابعا ضيقا محدودا في غالب الأحيان : حيث لا يكشف العلماء والباحشون عن الأسباب الأولى الحقيقية للتناقضات الاجتاعية ، ويكتفون بتوصيات خاصة على مستوى الاصلاح التربوي .

٣ ـ تحليل نقدي لنظرية التنشئة الاجتماعية ونظرية الأدوار

تعتبر نظرية التنشئة الاجتماعية ونظرية الأدوار اليوم من النظريات الرئيسية المرشحة لأن تغدو أساسا لعلم الاجتماع التربوي البورجوازي . ونعثر على الأفكار الرئيسية لهاتين النظريتين لدى مؤسسي العلوم الاجتماعية - التربوية : ديوي ودوركهايم وناتورب ، كما نحدها في اعمال تارد وهيدينغس . وكان اميل دوركهايم اكثرهم دقة وتفصيلا في القاء الأضواء على الأهداف والاتجاهات الأساسية لنظرية التنشئة الاجتماعية . فالتربية بالنسبة لدوركهايم ، ليست الا وتنشئة اجتماعية منهجية للجيل الناشيء . وكان يقصد دوركهايم بمصطلح التنشئة الاجتماعية عله . وكان يقصد دوركهايم بمصطلح التنشئة الاجتماعية غاذج السلوك الاجتماعية عله .

ان وجهة النظر هذه يعترف بها بصورة عامة ، غالبية المنظرين المعـاصرين للتنشئة الاجتماعية . وتعتبر هذه النظرية الطفل في مراحل نموه الأولى بمثابة كائــن بيولوجي صرف ، يخلو من اية خصائص اجتاعية . اما الواقع ، فنمو الطفل ليس انتقالا من اللااجتاعي الى الاجتاعي ، بل هو عدد من الأشكال المتتابعة لصبخ الطفل بالصبغة الاجتاعية ، وهذا ما بينه علماء النفس السوفييت بصورة مقنعة . ونعشر في نظرية دوركهايم على مبادىء وافكار اخرى اقتبستها النظرية البورجوازية الحديثة حول التنشئة الاجتاعية مثل : تأمين التكامل الاجتاعي للمجتمع ، ادخال الفرد الى الوسط الاجتاعي وتكييفه معه ، الاستدخال Interiorisation (*) والرقابة الاجتاعية ، تلاؤم الفرد مع الأدوار الاجتاعية التي يقوم بها .

وفي الوقت الحالي ، تولى نظرية التنشئة الاجتاعية اهمية خاصة في الولايات المتحدة ، حيث تأسست لجنة مجلس الأبحاث العلمية الاجتاعية الخاصة بالتنشئة الاجتاعية والبنية الاجتاعية . ولهذه اللجنة فروع في فرنسا وجمهسورية المانيا الاتحادية . ان هذا الاهتام الكبير بهذا الموضوع ليس من باب المصادفة . فتفاقم التناقضات الداخلية المميزة للمجتمع الرأسهالي يثير اشكالا مختلفة من الفوضوية التناقضات الاجتاعية ، ويولد اغتراب الفرد عن المجتمع ، ويهدد وجود المجتمع ذاته . ويغدو واضحا للعيان بصورة متزايدة عدم تأقلم الشبيبة الاجتاعي ، ورفضها القوي للقيم الاجتاعية السائدة في العالم الرأسهالي . وتأمل الأوساط الحاكمة عن طريق التنشئة الاجتاعية ، المحافظة على الأوضاع الاجتاعية القائمة ، الحاكمة في هذا الغرض التعليم والرقابة الاجتاعية ، والعمل الاجتاعية القائمة ، مستخدمة في هذا الغرض التعليم والرقابة الاجتاعية ، والعمل الاجتاعي (Social) .

ترتكز نظرية التنشئة الاجتاعية على السلوكية الاجتاعية السلوكية والتفاعلية Ineteractionisme والتفاعلية المسلوكية والفرويدية (١٨٥). وهذا رغم ان السلوكية الاجتاعية ، المنطلقة من نظرية مفادها ان سلوك الفرد يمكن تفسيره كله بجملة ردود الفعل على العالم المحيط (مؤسها ج . ميد) ، تستبقد ، والحق يقال ، من حيث المجوهر ، دور الوعي ، ولم تعد تتمتع بشعبية كبيرة في الوقت الحاضر . اما النظرية الاكثر رواجا الان ، فهي نظرية التفاعلية ـ وهي نظرية التعليم الاجتاعي الفردي

الاستدخال : تشرب الفرد لسلوك ومعايير وقيم الجماعة والمجتمع . _ المعرب _

في اثناء التفاعل الاجتاعي .

ويكمن في اساس التفاعل الاجتاعي نشاط الناس الفردي ، المفهوم على نحو مثالي ، نظرا لعدم ربطه بظروف الحياة المادية . وثمة منطلق نظري آخر لنظرية التنشئة الاجتاعية وهي المقولة الفرويدية المسهاة بالتوحّد او التقمص Identification . وتؤكد هذه المقولة ان المراهقين والناشئة يسعون بصورة غير شعورية إلى اثبات شخصيتهم عن طريق الاعتراف بثخص اخر بمثابة نموذج يحتذى ثم توحيد انفسهم معه . وهكذا ، وعن طريق التقمص والتوحد ، يكون الفرد آراءه وأفكاره ، ومشاعره وسلوكه ، مقلداً الشخص الآخر الذي اتخذه نموذجاً ومثلاً

إن نظرية التنشئة الاجتاعية ، التي تطورت تطوراً كبيراً في الخمسينات والستينات، لا تشكل حتى الأن نسقاً منتظماً وكاملاً . والعكس هو الصحيح ، ففيها تيارات مختلفة ، كما أن المفاهيم الاساسية لهذه النظرية لا تفسر على نحومتماثل بما فيه الكفاية . ولاثبات ذلك ، نورد فيما يلي تعريفات لمفهوم التنشئة الاجتماعية . العالمان الامريكيان و . بريم وس . اويلر يقولان : التنشئة هي وعملية يكتسب الافراد خلالها المعارف والقدرات والميول التي تقدم لهم فرصة المشاركة بصفة أعضاء أكثر أو أقل نشاطاً في الجماعة، (١٧٣ ، ٣) . ويقول مؤلفة كتاب والفرد في المجتمع، ، ان التنششة الاجتاعية هي وقبول الفرد للقناعات والقيم وللقواعد الخاصة بوضع أعلى أو أدنى ، والتي تميز الجهاعة التي يتطلع الفرد إلى عضويتها» (+١٩ ، ٣٣٨) . والتنشئة الاجتاعية هي عملية يتعلم فيهما الفرد اداء ادوار اجتماعية مختلفة ، ـ هذا ما نقرأه في دليل قضايا دراسة نظرية التنشئة الاجتماعية ، وهو الدليل الذي يهدف إلى وعكس الحالة المعاصرة لنظرية التنشئة الاجتاعية في الولايات المتحدة الامريكية؛ (١٨٥ ، ٢) . بيد أننا نجد في هذا الدليل نفسه ، الذي اعدته جماعة من المؤلفين ، تعريفاً أخر للتنشئة الاجتاعية ، يقول : وإن مهمة التنشئة الاجتماعية تكمن في تعليم الافراد المشاركة بفعالية ونشاط في التفاعل الاجتماعي» (١٨٥ ، ٧) . وهكذا ففي مرجع واحد لنجيد تعريفياً دورياً (مسن حيث السدور الاجتاعي) تارة وتعريفاً تفاعلياً Interactionist تارة أخسري للتشئة الاجتاعية.

ولكن مهما اختلفت التعريفات المقترحة للتنشئة الاجتماعية ، يسعى علماء البلدان الرأسمالية البورجوازيون الى اخفاء هدفها الحقيقي ، وهــو السعــي الى استقرار العلاقات الاجتاعية عن طريق تكييف الشبيبة مع الطروف الاجتاعية القائمة . واذا ما تطرقنا الى هذا الموضوع ، فهم يعملون ، وفـق اضافاتهم الديماغوجية ، لا الى استقرار المجتمع فحسب ، بل وتطويره أيضاً . وقد جاء على سبيل المثال في كتباب بريم واويلـر الـذي ورد ذكره آنفـاً : ان موضــوع التنشئــة الاجتماعية الرئيسي ويكمن في الطريقة التي يتمكن بها المجتمع من أن يعيش ويتابع تطوره» . ويتضم أن الحمديث عن متابعة المجتمع لتطوره هو مجمرد اسلوب ديماغوجي ، عندما يبين المؤلفان الاتجاهات الرئيسية للعمل في مجال التنشئة الاجتماعية . يقـول بريم واويلـر ، علينـا أن نعـرف «كيف تتعلـم اليد العاملــة الضرورية ، وكيف تحث وتدفع الى العمل ، وكيف توفر الشروط اللازمة لبقائها ، وكيف تقوم بدورها ، طيلة دورتها الحياتية ، منفذة ادوارها الخاصة ، وكيف نلائم الطبيعة الانسانية مع المجتمع ، وكيف نطور التكيف والارتياح الشخصي» (١٧٣ ، ٥) . وليس من الصعب على المرء أن يلاحظ ان الحديث يدور حول التكيف مع الوسط الاجتاعي القائم . فالطفل المتكيف معه يعتبر مندمجاً ومتطبعاً من الناحية الاجتماعية ، وغير المتكيف معه يعتبر غير مندمج اجتماعياً . وليس من باب المصادفة أن يشير علماء الاجتماع الغربيون التقدميون احيانا ، الى أن عملية التنشئة الاجتماعية تشبه نوعاً من القولبة للطبيعة البشرية والـدافعية المقننـة للاتجـاه المهنـي ولمجموعة الادوار الاجتاعية .

وتشمل نظرية التنشئة الاجتاعية القضايا التالية : عملية التعليم الاجتاعي ، واتقان الادوار ، دراسة عوامل التنشئة الاجتاعية ، وبادىء ذى بدء عوامل الوسط خصائص التنشئة الاجتاعية في المدينة القسرية ، في مختلف أغاط الأسرة ، في المدرسة وفي جماعة الأقران ؛ التنشئة الاجتاعية بوسائط الاتصال الجماعي ؛ عملية تشرب منظومة قيم المجتمع ، وكذلك عملية التوحد وتحقيق الذات حسب الاغاط والناذج ، تدرس أشكال الرقابة الاجتاعية ، ومراحل النضج الاجتاعي ، وتأقلم الناشئة مع الوسط الجديد ومعايير الرشد الاجتاعي .

وتجدر الاشارة الى أن الباحثين البورجوازيين ينظرون الى عوامل التنشئة الاجتاعية وكأنها متشابهة ومتاثلة: فالأسباب الموجبة، التي تحدد تطور هذه العوامل لا تدرس ولا تدخل في نطاق البحث. اما نقطة الضعف الأخرى لنظرية التنشئة الاجتاعية البورجوازية فتكمن في الموقف السوسيولوجي المبسط المبتذل من شخصية الطفل: ففي دراستهم لتأثير العوامل الاجتاعية المختلفة على تكون الشمخصية (الأسرة، وسائل الاعلام الجهاهيري وغيرها) يتجاهل الباحثون الخصائص المميزة لشخصية الطفل ونشاطه وموقفه الانتقائي الفعال، ولا ينظرون اليه من حيث هو كائن فاعل، بل كه ونتاج سلبي للتأثيرات الخارجية،

من بين المفاهيم الاساسية لنظرية التنشئة الاجتماعية مفهوم الرقابة الاجتماعية ، الذي يقضي بالتحذير من أي سلوك «شاذ» وقمع الأفراد المتخلين عن منظومة القيم اللازمة لقيام المجتمع الرأسمالي بوظائفه . وأي نشاط يقوم به الفرد ضد النظام الاجتماعي القائم يعتبر بمثابة شذوذ اجتماعي ، وظاهرة منحرفة تعني عدم التكيف الاجتماعي وتتطلب عقوبات معينة .

بيد أن الرقابة لا تقوم على شكل ضغط خارجي فحسب . فالاهم من ذلك تربية الشبيبة الناشئة على نحو تصبح معه متطلبات المجتمع مقبولة ومتشربة . وعندها تبرز أيضاً الرقابة الداخلية على التصرفات والافعال من جانب الفرد ذاته . ان القبول الطوعي بالالتزامات والواجبات أرفع قيمة بكثير من الامتشالية Confirmisme البسيطة ، النانجة عن طريق الضغط الحارجي . وهكذا فالرقابة الاجتاعية وثيقة الارتباط بتوحيه عمليتي التشرب والتفاعل ، وفي هذه الحالة تكون نتائج الرقابة الاجتاعية أكثر فعالية بكثير ، وليس من قبيل المصادفة ان يبذل المنظر ون البورجوازيون المعاصرون حهوداً كبيرة في البحث عن الوسائل التي تستطيع بواسطتها «المنظومة الخارجية ممارسة الرقابة على السلوك الفردي» ، بحيث مستقلة بدرجة تزيد أو تنقص» (١٨٥ ، ٤) .

ان توجيه سلوك الافراد الاجتماعي ونقل منظومة القيم البورجوازية اليهم يلقيان عقبات وعراقيل متزايدة . ففي أوساط شبيبة الولايات المتحدة مثلا تلاحظ ظاهرة الاغتراب ، ورفض النظرة القديمة للقيم ولنظام الامتيازات القديم في حل المهام والمسائل القومية (١٥٦ ، ١٧) .

ان اكثر الجوانب اكتالاً في نظرية التنشئة الاجتاعية المعاصرة هو الجانب المرتبط بالأدوار الاجتاعية . ويبرز هذا الجانب احياناً على شكل نظرية خاصة للادوار الاجتاعية . لقد تطورت فكرة والدور، لدى دوركهايم (تقسيم العمل وتناسب الفرد مع الدور الاجتاعي الذي يمارسه) ، وسامنر (دراسة القواعد والعادات) ، وجيمس وكولي (نظرية والأناه) ، وفي أعمال بياجيه المختلفة (مسألة قواعد السلوك) . وفي الثلاثينات عالج نظرية الادوار كل من ج . ميد ، ود . مورينو ، و ر . لينتون ، وت . بارسونس وغيرهم .

ومع هذا كله ، ليست هناك حتى الان نظرية كاملة منجزة للادوار ، وكل ما هنالك وفرضيات ونظريات عن جوانب جزئية من هذا الموضوع، ، كها يؤكد بيل وتوماس (١٧١) . ويعبر عن رأي مماثل علماء آخرون ، يرون أن مفهوم الدور لا يزال حتى الان ضبابياً ، غير واضح ، وغير محدد بدقة . ومع ذلك ، فكشيراً ما تحدد عملية التنشئة الاجتاعية ككل عن طريق الدور بالذات .

الدور _ هو عدد من التصرفات والأفعال المطابقة لوضع الفرد وموقعه الاجتاعي ، وهو الجانب الدينامي من وضع اجتاعي Status معين (١٤٧ ، ٤ ، ٤٠٥) _ هذا هو التعريف الأكثر انتشاراً لمفهوم الدور . وارشادات وتوجيهات الدور ليست عارضة ، بل تتوقف على متطلبات المجتمع المعينة . في أثناء التفاعل الاجتاعي لا يتعلم الفرد الادوار الاجتاعية فحسب ، بل ويتشرب توجيهات معيدة ، تغدو دوافع داخلية له ، وتدخيل بنية شخصيته ، ثم تكون جوهره الداخلي .

ان اعداد الادوار الاجتاعية كثيرة بما فيه الكفاية ، وهي مشر وطة بعدد الأنواع المحددة للعلاقات والنشاطات الاجتاعية . وطبيعي أن عدد أدوار الفرد أقبل من ذلك . ورغم تزايد أدوار الفرد مع نموه ، الا انها تقترب بسرعة نسبيا الى درجة معينة من الاشباع ، يصبح بعدها استيعاب الفرد لأدوار جديدة بطيئاً أو يتوقف نهائياً . وهذه العملية توافق مرحلة الشباب ، اما فترة الاشباع في استيعاب الادوار الاجتاعية فتطابق مرحلة دخول الناشئة في مرحلة النضج الاجتاعي . ان نسبة عدد أدوار الفرد (في مرحلة الاشباع) الى الادوار الاجتاعية الممكنة موضوعياً تحدد درجة تنشئة الفرد الاجتاعية .

ان نظرية الادوار تغري المرء للنظرة الاولى بمحاولة البحث في آليات البواعث الاجتاعية لسلوك الفرد ، سواء على مستوى المجتمع ككل ، عندما يقتبس ويتقبل الفرد ، اضافة الى الأدوار الموجودة أولاً ، اشكال السلوك المطابقة والثقافة والقيم الاجتاعية ، او على مستوى الجهاعة المرجعية refernce Group .

لقد كانت نظرية الادوار نظرية تقدمية من الناحية التماريخية بالنسبة لعلم الاجتاع ، ولا سيا علم النفس البورجوازي . نطراً لأنها وقفت ضد نظريات الشخصية المثالية ما الذاتية ، واعتبرت الشخصية نتاجاً اجتاعياً . في نظرية الادوار تتخذ محاولة لتحديد آليات تكون الشخصية على أساس التفاعل بين الناس . رغم انه من السهل للمرء أن يلاحظ ، والحق يقال ، الحلقة المفرغة التي يقع فيها أصحاب نظرية الادوار : فهم مجددون الأدوار بالمواقع الاجتاعية ، ومن ناحية أخرى مجددون هذه المواقع ذاتها عن طريق منظومة الأدوار .

ويستحق الاهتام تقويم الباحثين الغربيين (مثل ر . دارندوف و ت . بارسونس) لنظرية الأدوار ، من حيث هي انعكاس لتأثير قوة غريبة على الانسان . وهذه القوة الغريبة هي المجتمع الذي يرغم الفرد على أداء هذه الأدوار أو تلك التي لا تناسبه ، ويقوده بالتالي الى الاغتراب . يقول دارندورف ان عملية تقبل الادوار

وهي عملية فقدان دائم للشخصية Depersondlisation ، تغدو فيه الفردية المسان Individuality المطلقة للفرد وحريته تحت رقابة العمومية الكلية ، ويغدو الانسان عن طريق تقبل الأدوار تحت سلطة قوانين المجتمع ، ويغدو الفرد وانساناً مغترباً ، حيث يرغمه المحتمع على تقبل تلك الاشكال التي لم تخلق له بالأصل . لهذا يعتبر خشبة المسرح الاجتماعي منصة اعدام للشخصية (١٧٨ ، ١١ ، ٣٣ ، لقد لاحظ دارندورف هنا بعين بصيرة التناقض بين المجتمع الرأسمالي والشخصية ، اما نقد نظرية الأدوار فيغدو أداة وسلاحا للنقد الاجتماعي .

ان التحليل الماركسي يكشف عن البطسلان الكامسل لنظسرية الأدوار البورجوازية . فمؤلفوها لا يفسرون أبدا مم تنشأ توقعات المجتمع من طابع هذا الدور او ذاك ، وما هو أصلها ، وما هي شروطها . وكها هو الأمر في حالات عديدة ، فان الوعي (وعي الفرد هنا) يتحدد عن طريق الوعي ذاته (هنا عن طريق الوعي الاجتاعي) . واساس التوقعات ليست حياة المجتمع المادية بل توقعات ذاتية لجهاعات من الناس ،

وهنا نقترب من مسألة ذات أهمية ايديولوجية كبيرة: توقعات أية جماعات تعتبر ملزمة للفرد ؟ ان هذه المسألة ذات أهمية خاصة بالنسبة للمجتمع الطبقي المتصارع ، حيث تختلف احتلافا جوهريا توقعات الرأسهاليين عن توقعات القوى التقدمية والاحزاب العهالية بخصوص أدوار العهال وسلوكهم . هنا تبرز جلية للعيان محاولة اخفاء التناقضات الطبقية ، ومحاولة فرض اتجاه من السلوك على العامل ، يوافق توقعات الرأسهالي منه ، واعتباره الاتجاه الممكن والصحيح الوحيد ،

ولا تدع نظرية الأدوار البورجوازية اي مجال للروح الاستقلالية ، والفعالية الاجتاعية والابداع للشخصية ، وتبرز الشخصية كهادة سلبية خاضعة لتأثيرات المجتمع الاحتاعية ، وهذه الشخصية تكون جيدة ونافعة عندما تنفذ مجموعة توقعات المحيطين . وأية محاولات لحلق قيم إحتاعية حديدة ، وأساليب فعل

جديدة تطور المجتمع ، في المنظومة المؤلفة من مجموعات الأدوار ، تعتبر بمثابة فوضى ANOMIE احتماعية . فالدور معين بصورة كاملة وشاملة من جانسب التوقعات والقواعد ، لذا فأي انحراف عنه يحب ازالته والقصاء عليه . واضح ان مثل هذه النظرية لا يمكن أن تشكل سوى عقبة على طريق التقدم الاجتماعي .

ان نظرية الأدوار في نهاية الامر مثلها مثل نطرية التنشئة الاجتاعية بكاملها في المجتمع الراسمالي ، تعمل من أجل المحافظة على الأنظمة القائمة . وفي الوقت الحاضر ، عندما أصبحت وتاثر التطور الاجتاعي - الاقتصادي سريعة الى حد كبير ، لا تستطيع نظرية الادوار ، التي لا تشير الى اية مصادر مادية للتطور وتبديل التوقعات ، لا تستطيع بالطبع ان تتبأ بهذه التبدلات . هذا في حين أن الشورة العلمية - التقنية تميي تبدلات عددة وحتمية في الشروط المطلوبة من العامل والمهندس والعالم ، مبدلة بصورة جوهرية التوقعات المطلوبة من سلوكهم .

وتشمل قواعد المجتمع وتوقعاته نتائج التطور العمام للثقافة والاخلاق الانسانية العامة من ناحية ، والحصائص الطبقية من ناحية أخرى . ومن الأهمية بمكان وضع خط فاصل بس هذه وتلك . وواضح أن هذا بالمذات ما لا يريده الباحثون البورجوازيون . فطرية الأدوار مدعوة لحصر جميع اشكال الصراعات الاجتاعية بصراع الادوار داخل الشمخصية . والبنية الاجتاعية للمجتمع ذاتها تتحول وفق هذه النظرية الى مجموعة من الاوصاع الاجتاعية والأدوار .

وهكذا فان مظرية الادوار البورجوازية تضم عددا من الجوانب المثالية والميتافيزيقية التي تحدد جوهرها ، وتؤدي وظيفة ايديولوجية محددة تماماً . اما ما يتعلق بالجوانب التربوية من هذه النظرية فهي أيضاً ليست مثمرة الى حد كاف . وذلك لأن المنظرين البورجوازيين يقدمون منظومة متفرعة الى حد كبير من الأوضاع والادوار لدرجة يصعب معها في نهاية الأمر فصل أحدها عن الآحر . ان قسما كبيرا من توقعات الأدوار لا يعتبر عموما واضحا منطلقا من نوع معين من النشاط او من وضع اجتماعي معين . أما محاولة تقديم ارشادات لكل موقف متميز فتعتبر محاولة

فاشلة من الناحية المنهجية . لان سلوك الفرد الواقعي يجب ان يقوم لا وفق وصفات ، بل على اساس الصفات الشخصية الرئيسية التي ربي عليها الانسان (النزعة الانسانية ، المسؤ ولية المدنية ، تغلب المصلح الاجتاعية على المصالح الشخصية ، الحاجات الروحية الواسعة) . واذا كانت هذه الصفات متكونة لدى الفرد ، فانه قادر دائها على ان يجد اتجاه السلوك الصحيح ، حتى في اصعب الاوضاع واكثرها غرابة . ان من المستحيل تعليم الفرد ان يتصرف على نحو معين في كل حالة و في كل مناسبة ، ومن الواجب تربيته على نحو يستطيع معه ان يجد بنفسه الطريق الصحيح .

وهكذا ، فقد ظهرت العام الاجتاعية التربوية سواء في اوروبا او في الولايات المتحدة استجابة لحاجة موضوعية لتطوير عملية التعليم والتربية في عصر الامبريالية والثورات الاشتراكية ، حيث زاد التقدم العلمي ـ التقني من صعوبة استدراج الجهاهير الايديولوحي لصالح البورجوازية ، بينها ارغم تفاقم الصراع الطبقي على الالتفات إلى تأثير الوسط الضيق المحيط على الشبيبة الناشئة .

لقد كانت الافكار والأراء المثالية الـذرائعية التي قال بها نا تورب وديوي ودوركهايم ، والتي ارتكزت إلى وضعية كونت وسبنسر ، اساسا منهجيا للنظريات التي تناولناها بالبحث في الصفحات السابقة . وفي الوقت نفسه ، ينطلق عادة علماء الاجتماع التربوي البورجوازيون المعاصرون من مبدأ مفاده ان التربية تكون الانسان في ظروف المجتمع المعني وتبعاً لحاجاته . ويمكن توضيح هذا المبذأ بصورة ملموسة على النحو التالي : لا يمكن لأهداف التربية ان تفهم فهماً صحيحاً الا من خلال صلتها وارتباطها بالبنيان الاجتماعي والدينامية الاجتماعية ؛ تتبدل الوسائل التربوية مع تبدل الاهداف وتعتبر جزءاً لا يتجزأ من تدابير تأثير المجتمع على سلوك الناس ؛ ان احدث الوسائل التربوية قد تكون عاجزة اذا كانت منفصلة عن الاشكال الأخرى للتأثير الاجتماعي .

يمكن للمرء أن يلمس في هذه الأفكار التي عبر عنها صراحة او اعترف بها ضمنا علماء الاجتماع التربوي البورجوازيون ، تأثير المنهج الماركسي وكذلك تأثير النظرية التربوية السوفييتية ، رغم انه لا مجال لأي حديث عن تمسكهم الثابت بالافكار الماركسية .

اما فيا يتعلق بالاستنتاجات والمقترحات فلا يخرج حتى أكثر الباحشين البورجوازيين انتقاداً عن اطار الاصلاح التربوي . ونظر العدم قدرتهم (أو عدم رغبتهم) على أن يبرزوا من بين العوامل الاجتماعية العديدة ، المحددة لتكون الجيل الفتي ، العوامل الرئيسية المرتبطة بطابع الملكية والعلاقات الاجتماعية ، فهم يقترحون تحسين عوامل الوسط الاجتماعية العديدة ، التي تعتبر نتيجة طبيعية للبنية الاجتماعية _ الله المجتمع .

ويما يميز علماء الاجتماع التربوي البورجوازيون الموقف الذرائعي السوسيولوجي المفرط من أهداف ومهام التربية والتعليم . وهذا الموقف يؤدي الى عدم أخذ حاجات شخصية الطفل بعين الاعتبار . ان الباحثين البورجوازيين ينطلقون فقط من حاجات المجتمع المعاصر ، مستبدلين خلال ذلك نمو الاطفال الشامل بتهيئتهم تهيئة نفعية ضيقة لتنفيذ الوظائف الاجتماعية اللازمة . وهدفهم الرئيسي من هذا هو تكييف الناشئة مع الظروف الاجتماعية القائمة ، والعمل على تأقلمها بسهولة في مجتمع الكبار . اما استقلالية التفكير والتطلع الى التطور والكمان فلا يعترف بهما ولا يقران الا في الاطار الذي يؤ من زيادة أرباح النظام البورجوازي ويعززه .



القسم الثاني

دراسات في علم الاجتماع التربوي الفصىل الأول

الدراسات الاجتاعية _ التربوية في البلدان الاشتراكية

إن الوضع الاحتاعي المعاصر في البلدان الاشتراكية يزيد من الاهمية الاجتاعية للدراسات السوسيولوجية _ التربوية . ويمكننا تقسيم الابحاث المشتركة لعلماء التربية والاجتاع في هذه البلدان إلى عدد من الاتجاهات والاقسام الرئيسية : دراسة تأثير الوسط المحيط على تكون شخصية الطفل ، الدراسات الاجتاعية التربوية لمسائل الاسرة والمدرسة والناشئة .

من أهم اتجاهات الدراسات الاجتاعية _ التربوية في البلدان الاشتراكية دراسة تأثير الوسط المحيط والتربية الهادفية على تكون الشخصية الاجتاعي . في بولونيا درس الباحث يا . كونوبنيتسكي بطريقتي الملاحظة والمقابلة ، ١٥ حالة اعادة التربية وتوصل إلى نتيجة مفادها ، ان تبدل السلوك نحو الافضل في ٨٨ حالة قد حدث نتيجة لتغير الوسط ، وفي ٤٥ حالة نتيجة وسائل التربية الخاصة (١٨٧) . أما الباحث البولوني ي . بيتر فقد لحص وأجمل نتائج أبحاثه التي استمرت عدة سنوات في كتاب «دراسة الوسط المربي» (١٩٨٨ . لقد قام هذا الباحث بمحاولة لدراسة الوسط دراسة كمية . ومن أجل هذا الغرض قسم الوسط إلى ١٠٠ عنصر خدم ختلف . وقد أعطى الملاحظون درجات من أصل خسة لكل عنصر من هذه العناصر ، من وجهة نظر طابع تأثيره التربوي على نحو الطفل . وبعد اجمال

الدرجات وتحليلها ، امكن الحصول على دليل ايجابي أو سلبي للتأثير التربوي للوسط ككل . وعلى الرغم من جادبية التحليل الكمي لظاهرات الوسط وعوامله فقد كانت طريقة بيتر صعبة وطويلة جداً .

وقد كرس ك. بشيسلافسكي كتابه «المدينة والتسربية» (١٩٦٦) وم. كلوسكوفسكي كتابه «الثقافة الجهاهيرية» (١٩٦٦) لدراسة طروف التكون الاجتاعي للناشئة في ظروف وسط المدينة الضيق ، وتأقلم أطفال الريف المهاحريس حديثاً إلى المدينة مع هذه الظروف (١٩٩١ ؛ ١٨٨) . يعالج هذا الباحثان الجوانب المختلفة للتحضير والتمدين trbanisation : الاقتصادية والثقافية والفسية ـ الاجتاعية ـ تبدل نمط الحياة والوعي الاجتاعي بتأثير الحياة في المدينة . وتطرح على نحو حاد للغاية مسألة تهيئة تلاميذ الريف المهاجرين لطروف الحياة في المدينة .

إن قسماً كبيراً من الدراسات الاجتماعية _ التربوية في البلدان الاشتراكية مكرس لمسائل الأسرة . ففي بوليوبيا ، صدر ، استناداً إلى دراسيات وأبحاث واسعة ، كتابان هم «حول الاسرة . الاسرة كحماعة تربعوية» (وارسو ١٩٦٩) للباحث ر. زابور وفسكي و «الناشئة والكبار» للباحثة و. سكوريبسكا ـ سوبالسكا (٢٠٢) . ويشير الباحثان البولونيان إلى أن عملية التكون الاجتماعي في الاسرة لا تعكس خصائص الاسرة وتقاليدها وبنيتها وقوامها فحسب ، بل وتعكس أيضاً الحصائص الاقتصادية والسياسية والثقافية في المجتمع ككل . وقد حاولت الباحثة البولونية و. سكوريبسكا ـ سوبانسكا تحديد كيفية نشوء وتكون العلاقات بس الوالدين والاطفال في الاسرة . وهي ترى أن العمل التربـوي السيء التنـطيم في الاسرة هو سبب مواقف النزاع والشجار فيها ، رافضة بذلك تأكيد الباحثين البورجوازيين حول حتمية الصراع بين الأباء والابناء في مسار تأقلم الشبيبة مع الحياة في المجتمع . أما المناح التربوي فهي تفهمه على بحو واسع ، فهو يشمل الطروف المادية ومهنة الابوين ، والعلاقات بين الوالدين وأعضاء الأسرة ، وأراء الكبار حول أساليب التربية . وقد أبرزت سكوريسكا سوبانسكا أربعة عاذج رئيسية للمناخ العائبي : النموذج الديمقراطي والمتسلط المحب للحمير ، والمتسلط القياسي ، والليبرالي . وكما أظهرت الانحاث والدراسات ، فالعلاقات السيئة في الاسرة تنشأ في طل العلاقات التسلطية القاسية والليبرالية (٢٠٢) .

ويولي الباحثون الهنغاريون دراسة الاسرة اهتماماً كبيراً. وقد هدف الباحثون ف. غاجو و د. فارهيدي و ف. فيرغي ، و ف. باتاكي و ب. شانتا في دراساتهم إلى الكشف عن ارتباط التحصيل الدراسي والفصل من المدرسة واحتيار المهنة بطابع أسر التلاميذ .

وأثبتت دراسات ب. شانتا في بودابست بالوثائق والارقام تأثير ثقافة الوالدين على التحصيل الدراسي لابنائهم التلاميذ (ومن بيسهم تلاميذ المدارس الداخلية أيضاً) . فحالات التفوق الدراسي نجدها في الوسط العائلي المؤهسل جامعياً أكثر بثلاث مرات منها في بقية الاسر . وفي الاسر التي يحوز فيها الأب وحده على التعليم العالي نجد النسب التالية لدى أطفالهم : ٥٥٪ من الاطفال يتميزون بتحصيل دراسي جيد ، ٨٠٧٪ منهم يتميزون بتحصيل دراسي متوسط ، و ١ , ٥٪ منهم فقط مقصرون دراسياً . أما في الحالات التي اقتصر تعليم الاباء على التعليم الابتدائي فقد تغيرت المؤشرات السابقة على النحو التالي : ٧ , ١٩٪ من الاطفال من ذوي التحصيل الدراسي الجيد ، و ٧ , ٣٦٪ من المتوسطين دراسياً ، و ٢ , ٤٣٪ منهم مقصرون دراسياً ، و ٢ , ٣٤٪

وتدل دراسات الباحثين ف. غاحو و د. فارهبدي حول العلاقة بين الفصل من المدارس والمنشأ الاحتماعي للتلاميذ على اتجاهات مشابهة (١٨٤ ، ١٢) .

كما أثبتت الدراسات الاجتاعية التربوية للتوجيه المهني واختيار المهنة لدى التلاميذ والطلاب في هنغاريا ارتباط هاتين المسألتين بخصائص الاسرة . ففي نطاق عوامل الوسط المحيط السوسيولوجية المحددة لدوافع الدراسة والتطلع إلى احتيار مهنة معينة ، تدخل الدوافع الفسية ـ الاجتاعية التالية : توقعات الوالدين ، العادات التقليدية والقواعد المرعية والمشل العليا ، والتقديرات الاجتاعية ، والتوجيه والحاجات . وهذا المناخ النفسي ـ الاجتاعي غير المباشر يخلق لكل فئة اجتاعية لوحة خاصة بها ويشترط اتحاهات القيم عند الناشئة . والعامل الحاسم خلال ذلك هو ثقافة الوالدين ومستواها التعليمي . وقد أظهرت نتائج الدراسات أن الاختلاف في مداحيل الاسرة لا يؤثر بصورة جوهرية على نحاح الاطفال في المدرسة

وتحصيلهم الدراسي . بيد أن الجوانب السلبية تتكاثر وتتواتر في الفشات ذات المداخيل المتدنية والمستوى الثقافي والتعليمي المنخفض .

إن الباحثين الهنغاريين ب. شانتا وش. كوملوشي ، و ر. باكوني وم. كيرني و ت. ديمين و س. اندوركا و ف. غاحو و ت. كورمي قد انطلقوا في دراستهم لقضية التربية وتستئة الأطفال الاجتاعية في الأسرة من أن الطفل يندمج في ثقافة المجتمع عن طريق الثقافة الصيقة لوسطه ، وبادىء ذي بدء لاسرته ، التي تشترط إلى حد كبير التكون الاجتاعي للطفل ، وأهداف وطرق تربيته . لذا من الضروري دراسة وسط الاسرة الثق في بتفصيل وتوسع أكبر مما هو متبع في الدراسة الاحصائية والتربوية . وتعتبر دراسة ت. كوزمي مثالاً على هذا النوع من الدراسات المفصلة في هنغاريا للاسرة الريفية . فقد قام بتصيف وتنميط Typisation أسر التلاميذ الريفيين حسب الوضع الاجتاعي للوالدين ، وحسب مستواها التعليمي ومهنتها وانتائها إلى المؤسسات والهيئات الاجتاعية . وقد نتج عن التارج المختلف لهذه العوامل مبع فئات نمطية ، تؤثر على نحو مختلف على التنشئة الاجتاعية للاطفال وتربيتهم .

ومن الدراسات الهامة نشير إلى دراسة ش. كوملوشي حول تأثير مناخ الاسرة على اتجاه التلاميد بمن تتراوح أعهارهم بين ١٠ ـ ١٤ سنة نحو الدراسة والعمل .

لقد عالج هذا الباحث تأثير العوامل التالية : الموقف السياسي للوالدين ، موقفها من العمل ، العلاقة بين الاب والام ، وبين الوالدين وممثلي الجيل الاكبر ، وبين الاحوة والاخوات ، كما درس أيضاً طرق التربية في الاسرة (١٣٦) .

وتنتشر انتشاراً واسعاً في البلدان الاوروبية الاشتراكية الدراسات الاجتاعية - التربوية الملموسة لقضايا الناشئة . وهي تعالج مسائل عديدة ومتنوعة مثل الوعي الساسي - الاحتاعي ، المثل العليا والقيم ، تكامل الناشئة الاجتاعي ، استعداد الشبيبة للعمل ومتابعة الدراسة ، الثقافة وأوقات الفراغ ، تأثير العوامل الاحتاعية المختلفة على الشبيبة والخ . وتكرس مجموعة كبيرة من الابحاث لقضايا التربية الفكرية - السياسية للناشئة . وتولى هذه المسألة اهتاماً كبيراً في المانيا الديموقراطية ، حيث يعالىج الباحثون المواقف الايديولوجية - السياسية للتلاميذ والطلاب (دراسات ف . فردريح وغبره) ، وقضايا تكون الوعي الايديولوجي - السياسي عند

الناشئة وسلوكها الاشتراكي (خبراء المعهد المركزي لدراسات الشبيبة باشراف ف. فردريح) . ويحرى هذا المعهد دراسات تجريبية ونطرية واسعة على الشبيبة ممن تتراوح اعمارهم بين ١٦ ـ ٢٥ سنة (تلاميذ الصفوف الاخيرة ، عمال متمرنون في المصانع ، عمال شباب ، طلاب) . وتجري هما الابحماث بصورة تمييزية ، مع مراعاة الانتهاء الطبقي ، والعمر والجنس ، والتعليم والمهنة لدى الناشئة . وخلال الفترة الواقعة بير ١٩٦٦ ـ ١٩٧٥ درس الباحثون العاملون في هذا المعهد مسائل تطور وعي الشبيبة السياسي ـ الاجتماعي وأوقات الفراغ والنمو الروحي للتلاميذ ممن هم في الـ ١٦ سنة من العمر . وقد أجريت الدراسة الأخيرة بطريقة الفواصل الزمنية خلال الفترة الواقعة بين ١٩٦٨ ـ ١٩٧٥ ، وسمحت بتتبع الارتباط المتبادل بين اكتساب المعارف وبين ادراك القيم ، وبرؤية وملاحظة التغيرات النمطية في سلوك الشبيبة أثناء الانتقال من المدرسة إلى العمل الانتاجي ، كما سمحت بتحديد طابع تأثير العوامل الاجتماعية المختلفة على تطور العالم الروحي للشبيبة . وقد نشرت نتائج هذه الدراسات في كتب مدير المعهد ف . فردريخ : «الشبيبة اليوم» (١٩٦٦) ، وطرائق الدراسات السيولوجية الماركسية _ اللينينية ، (٩٧١) ج دراسة قضايا الناشئة في جمهورية المانيا الديمقراطية، (١٩٧٥) ، ةكذلك في مجلمة «دراســة الناشئة» ، التي تنشر بصورة دورية مقالات مكرسة لنتائج الدراسات الاجتماعية _ التربوية .

وفي أواخر الستينات أجريت في هنغاريا أربع دراسات للمثل العليا عند الناشئة . وقد ىشرت نتائجها في التقرير المرفوع إلى المؤتمر السوسيولوجي الدولي السابع تحت عنوال والناشئة ومثلها العليا في المجتمع» . وقد حلل هذا التقرير دور الاسرة ، ونوع العمل الاساسي ، والجهاعة في صياغة القيم الحياتية والمثل العليا عند الناشئة .

ويعالج المركز البلغاري للدراسات السوسيولوجية للشبيبة ، الذي أسس عام ١٩٦٨ دور الشبيبة الاجتماعي وفعاليتها ووعي الشباب والفتيات الحياتي . كما أجريت في المركز المذكور دراسات عديدة مكرسة لنشاط الشبيبة السياسي - الاجتماعي (١٩٧٤ ، ١٩٦٩) وتأثير التضليل الايديولوحي على التسلاميذ (١٩٧٤ باشراف م. سيموف) . وأظهر الباحث بوضوح ، في دراسته الاجتماعية - التربوية باشراف م. سيموف) . وأظهر الباحث بوضوح ، في دراسته الاجتماعية - التربوية

لادراك القيم عند شبيبة المدينة وشبيبة الريف ، التأثير التصحيحي التعديلي للتعليم على ادراك الشبيبة للقيم . فمع ارتفاع مستوى التعليم ينخفض دور القيم المادية ، وتزداد أهمية المعارف والصداقة ازدياداً كبيراً . وأشار م. سيموف إلى وجود فرق بسيط في ادراك القيم بين شبيبة المدينة وشبيبة الريف . ففي المدينة تقدر الاسرة تقديراً أرفع وتنخفض أهمية الرفاه المادي انخفاضاً كبيراً مع ارتفاع مستوى التعليم .

وفي عام ١٩٦٨ أجريت في هنغاريا دراسة لاوقات الفراغ عند التلاميذ وطابعهاوقد شملت عينة البحث ١٨٠٠ تلميف من مدينة بودابست، ودرست أوقات فراغهم بواسطة تسجيلات ضبط الوقت الآلية لكل يوم وطيلة اسبوع واحد . وقد أظهرت النتائج أن غالبية التلاميذ في مدارس بودابست الثانوية تتميز بالبنية المنظمة الواعية للانشطة ، التي يسيطر عليها نشاط رئيسي واحد ، أما الانواع الاخرى فيارسها التلاميذ بصورة غير منتظمة ، أو لا يمارسونها أبداً (١٣٢) .

في دراستهم لطابع أوقات الفراغ عند الشبيبة ، استفتى الباحثون البولونيون ١٥٠ نسمة . وقد بينت بتائج هذه الدراسة أن الناشئة تشاهد الافلام الروائية في التلفزيون بشكل رئيسي . وإدا كان الفرد البولوبي والاحصائي المتوسطة يتردد إلى دور السينا من ٧ - ٨ مرات في السبة ، فإنه يشاهد على شاشة التلفزيون ما لا يقل عن ١٠٠٠ فيلم سبوياً . كما يدرس علماء الاجتماع البولونيون أيضاً الجوانب السلبية من مسألة أوقات الفراغ . ومن الامثلة على ذلك ، دراسة م لياتوشيك من مسألة أوقات الفراغ . ومن الامثلة على ذلك ، دراسة م لياتوشيك وأله المدارس المناوية في مدن غديني وغدانسك وسوبوت .

وقد قدم الباحث البولوني ك. جيعولسكي إلى المؤتمر السوسيولوحي الدولي السابع تقريراً عن نتائج دراسته للمستوى الثقافي للناشئة البولونية . كما قدم إلى المؤتمر تقرير آخر من بولونيا وهو والعمل والمستوى الثقافي للشبيبة العمالية » . وقد توصلت هاتان الدراستان إلى نتائج واحدة : فمن أجل النمو الشامل للفرد ، لا بد من تهيئة الفرد لا للعمل والحياة الاجتاعية فحسب ، بل وللنشاط الابداعي أيضاً في عال الثقافة .

وقد قام العلماء ل. بيسكي ، و ف. أو ت، و غ. بيتسيباند من المانيا الديمقراطية بدراسات اجتماعية ـ تربوية حول قضية أوقات الفراغ عند الشبيبة وعلاقتها بوسائل الاعلام الجهاهيري . فقد درسوا اهتمامات القراءة عند الشبيبة العمالية ، وتأثير السينا والتلفزيون على الناشئة ، بما فيها التلاميذ (٤٣) . وتضم دراسات غ. ريبليتس و آ. بينتر (٤٣) وغيرهما مادة غنية عن تأثير الاسرة والمدرسة على تكون حاجات الشبيبة الروحية .

الطابع الثقافي للناشئة البلغارية _ هذا الموضوع درسه علماء مركز الدراسات السوسيولوجية للشبيبة (الشبيبة والكتاب ، ١٩٧٠ ، مستوى الثقافة الجمالية لدى الناشئة ، ١٩٧٣ وغيرهما) .

وقد شرع علماء البلدان الاشتراكية في السنوات الاخيرة بدراسة مستوى استعداد الشبيبة للحياة : للعمل ، ولمتابعة التعليم وللحياة المستقلة في اسرة . وقد قام الباحث الروماني ل. تسوبا خلال الفترة الواقعة بين ١٩٧٠ ـ ١٩٧٤ بدراسة اجتاعية تربوية لتهيئة الشبيبة للتعليم المستمس . وكان قد درس بالاشتسراك مع الباحث ب. باربولسكو قضية اعداد الشبيبة للحياة العائلية (١٩٦٧ ـ ١٩٦٩) . وقد درسا ٣٧٣ عائلة .

وكانت هذه المسألة موضع دراسة اجتاعية تربوية في بلغاريا . وقد اتضح ، انه وبالرغم من أن نصف الاسر فقط تدرك ضرورة اعداد ابنائها البالغين للحياة العائلية ، فإن ١٩,٧٪ من الشباب و ٣,٣٦٪ من الفتيات فقطرغبوا بالحصول على معلومات من هذا النوع من آبائهم وامهاتهم . ويرى الباحثون أن من الافضل تهيئة الشبيبة البلغارية للحياة الخاصة وتقديم التربية الجنسية خاصة في المدرسة بصورة رئيسية ، وذلك نتيجة لاسباب سيكولوجية وللتقاليد البلغارية . وقد تبين أن نسبة كبيرة من الشباب والفتيات تحصل على اجابات عن جميع الاسئلة التي تهمها ، وعلى النصائح المفيدة من المعلمين . ونجحت نجاحاً كبيراً تجربة التربية الجنسية واعداد الناشئة للحياة العائلية ، التي أجريت في ٢٠٠ مدرسة ثانوية بمدينة صوفيا ومنطقة فيدينسكي .

وفي تشيكوسلوفاكيا تجري دراسات اجتاعية ـ تربوية حول قضايا : الشبيبة والتعليم ، الشبيبة في العمل الانتاجي ، استعداد الشبيبة للخدمة العسكرية (أعهال يا غسراتسي ، يا تشيتشيتكي ، آ يوروفسكي ، ف . كوزلا ، لل ماخاتشيك ، م . شارشيشكي وغيرهم) .

وقد اشترك علماء الاتحاد السوفييتي والمانيا الديموقراطية في دراسة مسألة استعداد خريجي المدارس للحياة المستقلة (٨٥) . وقد اجرى هذه الدراسة قسم الدراسات الاجتماعية _ التربوية في اكاديمية العلـوم التربـوية السـوفييتية وقـــم الدراســات الاجتماعية التربوية في معهد نظرية التربية بألمانيا الديموقراطية خلال الفترة الواقعة بين ١٩٧٠ _١٩٧٥ . وكان موضوعها استعداد خريجي المدارس الثانوية للوظائف الاجتاعية الاساسية : للعمل ، لمتابعة الدراسة ، للنشاط الاجتاعي ، للحياة العائلية المستقلة ، للاستغلال الرشيد لاوقات الفراغ . وقد نفذت الدراسة وفيق برناميج واحد وطرائق واحدة . واخضع للتحليل المقارن استعداد خريجي المدارس الثانوية والصناعية والمتخصصة للوظائف الاجتاعية الرئيسية . وبنتيجة هذه الدراسة امكن الكشف عن الاتجاه الاحتماعي والاخلاقي لخريجي مدارس الاتحاد السوفييتي والمانيا الديموقراطية ، وعن الجوانب السلبية والايجابية من استعدادهم للعمل ، ومتابعة التعليم والاستغلال الرشيد لاوقات الفراغ ، وللحياة العائلية المستقلة . وقد ثبت ان اكبر نجاح تم تحقيقه كان في مجال تكوين الأراء السياسية _ الفكرية والصفات والخصائص التعاونية الجهاعية . ان الجمع المنسجم بين المصالح الشخصية والاجتاعية ، والاهتامات والحاجات الروحية الواسعة ، والسروح السوطنية والاشتراكية ـ ان هذه الخاصيات كلها تفترض اندماج الجيل الناشيء ودخوله الى حياة الكبار . وثمة جوانب سلبية لدى خريجي المدارس الثانوية في البلدين في مجال الاعداد لترشيد اوقات الفراغ وللحياة المستقلة في الاسرة .

ان الدراسات الاجتاعية _ التربوية الملموسة في البلدان الاشتراكية تعتبر دراسات مثمرة وتساهم في تطوير علم التربية ونظريته وتطبيقاته . وبفضل التفاعل والتعاون النشيطين بين علم التربية وعلم الاجتاع ، تساهم هذه الدراسات في تبيان واثبات قانونيات جديدة لتفاعـل المجتمـع والتـربية ، وتـدقيق المعـارف التربـوية المتوفرة ، وطرح قضايا هامة جديدة .

ان تحليل الدراسات الاجتماعية ـ التربوية يظهر انه اولي الاهتمام الاكبـر في الاتحاد السوفييتي للمسائل الاجتاعية للناشئة . ففي الستينات والسبعينات نشطت على نحو ملحوظ المراكز العلمية لدراسة هذه المسائل : ففي مركز سفردلوفسك للبحث العلمي تركزت الدراسات بوجه خاص على مسائل نشاط الشبيبة السياسي -الاجتماعي ، وموقفها من العمل الاجتماعي ، والحاجات الثقافية للشبيبة . وفي مركز نوفوسيبيرسك درست الخطط الحياتية للناشئة ، وحاجات التلاميذ الروحية ، وموقفهم من انواع العمل المختلفة ، وفي لينينغراد عولجت مسائل النشاط الاجتماعي لشبيبة المدارس، وموقف الشبيبة من العمل، ومثلها العليا وخططها الحياتية، وحوافز نمو مستواها التعليمي . اما علماء موسكو فقد قاموا بدراسات حول الملامح الاجتاعية للشبيبة المتخصصة في أعمال البحث العلمي ، وتنظيمها لاوقات الفراغ والعطل ، وقصايا الشبيبة الريفية والخ . وقد قام علماء التربية في موسكو مشل ت. مالکوفسکایا ، و ی. کوکورینا و ۱. لوتشینسکی ، و ف. شیربینسکی بدراسات اجتاعية تربوية حول استعمداد الناشئية من تلاميذ المدارس للحياة المستقلة . اما علماء الاجتماع ب.غروشين ، ايكونيكوف، ي.كون ، ف. ليسوفسكي ، يادوف فقد نشروا كتبا وبحوثًا شاملة تعالج قضايا الشبيبة المعاصرة .

وثمة ابحاث كثيرة لعلماء التربية والنفس مكرسة لمسألة تأثير وسائل الاعلام الجماهيري على الطلبة (دراسات ف . كسينوفونتسوف ، س . ليفشينا ، ن . منصوروف ، م . منشيكوفا ، ف . سابيوروف) . وتدل الابحاث على ان الامكانات التربوية لوسائل الاعلام الجماهيري اكبر بكشير من تأثيرها الحاضر الواقعي . ومن اجل تحقيق هذه الامكانات واستخدامها على نحو كامل لا بد من التوجيه والاشراف التربويين لعملية تواصل الشبيبة مع وسائل الاعلام . ويحدد العلماء المعيار الناجع تربويا لتأثيرها ، ويعالجون الاشكال المثلى ، من جهة النظر العلماء الملاسماع للراديو والتردد على دور السينا ومشاهدة البرامج التلفزيونية .

وعلاوة على ذلك ، تجري محاولات للبحث عن طرق واشكال الجمع بي انواع التأثيرات الاعلامية الجهاهيرية من جهة ، وبين العملية التربوية من جهة اخرى ، كي تعزز الواحدة منهها الاخرى ، وتعملا معا على نمو الشخصية الشامل المنسجم . كها يدخل في نطاق الدراسات الاجتاعية _ التربوية دراسة الاسرة ، والجهاعات الانتاجية ، وجماعات الاقران ، والكبار المحيطين باعتبارها عوامل اساسية في تنمية شخصية التلميذ وتنشئته اجتاعيا . ولضيق المجال هنا لن ننظرق الى جميع هذه الدراسات وسنتوقف بشيء من التمصيل على نتائج الدراسات الاجتاعية التربوية للاسرة المعاصرة .

يتميز المدخل الاجتاعي - التربوي من قضايا الاسرة بالاتحاه الشامل: حيث تدرس الجوانب الاجتاعية والنفسية - الاجتاعية والصحية من حياة الاسرة وعلاقتها بتنمية شخصية الطفل وتشتته الاحتاعية . ان قيمة الاسرة كأهم عامل من عوامل التكون الاجتاعي ، تكمن في انها تبرز كوسيط بين الطفل والمحتمع ، مؤثرة تأثيرا كبيرا على الاتجاه الاحتاعي للطفل ومواقفه واتجاهات قيمه ، وعلى ملاعمه الايديولوجية والثقافية ، مادة له يد المساعدة بالوقوف الى جابه ازاء تيار المعلومات المختلفة . ان تأثيرات الاسرة هي الاولى ، والوحيدة في البداية ، وهي الاطول زمنا والاكثر استمرارا ايضا . وتنتقل الاسرة الخبرة الاجتاعية الى الطفل شفويا وعلى نحو الفعالي عاطفي ، على شكل انواع مناسبة وملائمة من العمس والامثلة الحسية الواضحة . وتتكون شخصية الطفل اثناء محارسة العلاقات الطبيعية مع والديه ، وفي النشاط والعمل المشترك ، حيث يسترشد بسلوك ابيه وامه من اجمل اتقائه واستيعابه .

وقد اظهرت الابحاث والدراسات ان تأثير الاسرة على الطفل يكون قويا ومتعدد الجوانب ، بادىء ذي بدء ، بالنسبة للصحة الجسدية والنشاط النفسي الكامل . وثمة علاقة مباشرة بين الوضع الصحي للأب والام على نحو خاص وبين نمو طفل المستقبل . وقد كشفت دراسات العصابات ان ٥٦٪ من العصابيين كانـوا يعيشـون في سنوات طفولتهم وشبابهم في ظروف عائلية قاسية وغير ملائمة اطلاقا و١٦٪ منهم فقطكانت ظروفهم العائلية جيدة (١٠٩) .

وثمة ارتباط وثيق بين طابع حياة الطفل في الاسرة ونموه العقلي . ويتجلى على نحو واضح للغاية تأثير الاسرة على نمو الطفل العقلي في نتائج الدراسات المقارنة (٨٧) .

كها تؤثر الاسرة تأثيرا كبيرا على التحصيل الدراسي للاطفال ، وعلى تطلعهم الى الدراسة والتعليم ، وعلى مكانة التعليم في منظومة قيم المراهقين (دراسات يح. فاسيليفا ، ل. زايتسوف ، ف. بوبوف) . لقد اظهرت الدراسات بصورة مقنعة علاقة وثيقة بين ظروف حياة الطفل في الاسرة وبين انضباطه وسلوكه وخالفته للقوانين . ويتجلى هذا الارتباط على نحو واضح في مثال المراهفين العسرين والاحداث الجانحين (ف. اندرينكو ، ز. بايرنيوناس ، ع. دافيدوف) . وتؤثر الاسرة على تلك الجوانب الهامة من الشخصية مثل اتجاهات القيم ، الميول ، دوافع السلوك . وتؤكد دراسات علياء كثيرين تأثير الاسرة الحاسم على التوجيه المهني اللشبيبة ، وطابع قضائها واستغلالها لاوقات الفراغ ، ونشاطها الاجتاعي .

وهكذا فالاسرة تؤثر تأثيرا كبيرا على تكون جميع جوانب شخصية الطفل النامية . كما كشفت الدراسات الاجتماعية _ التربوية عن تلك الجوانب من حياة الاسرة ووظائفها التي تؤثر تأثيرا خاصا على تكون الطفل من الناحية الاجتماعية . ومن بينها : عدد افراد الاسرة ، بنية الاسرة ، العلاقات داخل الاسرة ، الظروف المادية المعيشية ، التعليم ، الثقافة ، طابع الوالدين الاخلاقي ، اسلوب حياة الاسرة .

وبالاضافة الى عدد افراد الاسرة ، يدرس علماء الاجتاع ايضا بنية الاسرة . ويقصدون بذلك عدد الاجيال القاطنة معا ، وطابع والسلطة في الاسرة» ، والاسر المكتملة وغير المكتملة والخ . وقد لوحظ في الوقت الحاضر اتجاه نحو التزايد الكبير للاسر المتعددة النواة ، اي المؤلفة من جيلين .

اما ما يتعلق بطابع والسلطة في الاسرة، ، فان الاستقلال الاقتصادي للنساء وارتفاع مستواهن التعليمي يؤديان الى انقراض وزوال الاسرة الأبوية القديمة ، المتميزة بالسلطة المستبدة القسرية للزوج - رب الاسرة ، وبالتسرتيب العائلي ، القاضي بخضوع النساء المطلق للرجال ، والجيل الاصغر للجيل الاكبر . ان الاسرة الاشتراكية تكتسب الطابع الديموقراطي ، وينحفض دور الضغط الخارجي والرقابة ، وتزداد اهمية العوامل النفسية - الاخلاقية الداخلية (آ.غ. خارتشيف ،

في عام ١٩٧٩ بلغت نسبة النساء ٥١٪ من جميع العاملين في الاتحساد السوفييتي . وتشغل المرأة العاملة المعاصرة وضعا اجتماعيا جديدا كليا . فأفق المرأة العاملة الواسع واتجاهها الاجتماعي يغنيان الى حد كبير امكانات التربية في الاسرة . ويرفعان من مستواها . اما راتبها او احرها الذي تتقاضاه فيجعلها مستقلة اقتصاديا ، ويحسن ميزانية الاسرة .

وفي الوقت نفسه ، فان اكتسابها للوظائف الاجتاعية مع محافظتها على وظائفها القديمة ، يؤدي الى اثقال كاهل المرأة ، والى «يوم عمل ثان» في البيت . وقد اظهرت دراسة الباحثة آ . ل . بيمينوفا التي اجرتها على عيال وعاملات لينينغراد ، انه على الرغم من ان الجميع يرون ضرورة مساعدة الرحل للمرأة في الاعيال المنزلية ، باستثناء ٤٪ من النساء و٧٪ من الرجال ، فان عدم مساعدة الرجل للمرأة قد لوحظ في ٢٨٪ من الاسر ، اما التعاون الكامل في الاعيال المنزلية فلم يلاحظ الا في ١٩٪ من الاسر (١٥٣) . وهكذا ، فثمة فرق كبير بين القول والعمل في هذا المجال من الحياة العائلية . عايؤ دي الى عدد من العواقب السيئة على التربية ايضا . فعدم المساواة في الأسرة يعتبر مثلا سيئا للاطفال ، ويفسد العلاقات في الاسرة ، ويؤ دي الى ارهاق المرأة جسديا وعصبيا على حد سواء ، وكثيرا ما يؤ دي في الاسرة ، ويؤ دي الى ارهاق المرأة جسديا وعصبيا على حد سواء ، وكثيرا ما يؤ دي الى انهيار الاسرة . وقد اظهرت الدراسات في الوقت نفسه ، انه مع ارتفاع مستوى تعليم الرجال وثقافتهم تزداد مساعدتهم لزوجاتهم في الامور المنزلية ، وتتحسن العلاقات داخل الاسرة ، ويقل عدد حالات الطلق ، كها يزداد عدد الاسر السعيدة ، ذات الاهمية الكبيرة بالسبة للجيل الباشيء (١٦٩) .

إن الاجتذاب الواسع للنساء إلى العمل والانتاج يستدعي ضرورة توسيع شبكة مؤسسات الحضانة والرعاية ، والمدارس الداخلية ، والمدارس ذات اليوم الدراسي المطول ، والمؤسسات التربوية اللاممدرسية ، وجهود قطاع التربية الاجتاعي ككل . ومن ناحية احرى يمكن لتنسيق الجهود بين الاولياء و «تقسيم» عملهم التربوي ان يشكلا وسيلة هامة لامثلة وترشيد العملية التربوية في الاسرة . فها لا يستطيعه بعض الاباء والامهات ، يمكن ان يقوم به بنجاح مجلس الاولياء ، الوثيق الصلة بالمدرسة .

وثمة اعداد كبيرة من الدراسات في الاتحاد السوفييتي حول قضايا علم اجتماع المتعليم . وبعضها ، ولا سيما الدراسات السوسيولوجية حول المعلم ، لا تتعلم بقضايا التعليم فحسب ، بل ومتربية الباشئة الى حد كبير .

ان مطالب المجتمع الحديث الرفيعة من تعليم الجيل الناشيء وتربيته تشترط الحاحة الاجتاعية الخاصة الى المعلم الذكي ، المثقف ، المحب لعلمه وللاطفال . بيد ان الدراسات الجهاعية لمستوى تأهيل المعلمين الحاص ومستواهم الثقافي العام تدل على أن المعلم والمتوسط، لم يعد قادرا في الوقت الحاضر عبى القيام بفعالية كافية بأهم الوطائف التي القاها المجتمع على كاهله . وقد كشفت الدراسات الاجتاعية _ التربوية أن الطلاب المنتسبين إلى المعاهد التربوية هم أصعف من زملائهم المنتسبين الى المعاهد التقنية والطبية والجامعات (٣٤) . والواقع انه لا تزال المعاهد التقنية ولا سيم الجامعات ، تتمتع بظر وف افضل من حيث كوادر الاساتــذة والمدرسين . وقاعات الدراسة ومساكن الطلبة ، والتحهيزات المخبرية ، والمنح الطلابية . كما تتوقف سمعة المهنة على رواتب ممثليها ، وعلى نوعية العمل فيها ومضمونه . وعلى مدى تطويرها وتنميتها الشاملة للشخصية . ومن دواعي الاسف ان الجوانب الايجابية المتوفرة في مهنة التعليم لا تنشر ولا تروح بشكل جيد في الصحافة والراديو والتلفزيون والسبنل وهذا كله يشترط عدم انتساب خريجي المدارس الافضل تعليها وثقافة والاقوى موهبة الى المعاهد التربوية . وعلاوة على دلك ، فان نسبة تتراوح بين ٧٠ ــ ٤٠٪ من طلاب المعاهد التربوية ليست لديهم ميولاً أو رسالـة تربـوية . (۱۱۷)

لقد اظهرت تنائج الاستفتاءات الجهاعية الواسعة ان نصف عدد المعلمين فقط يقفون موقفا ايجابيا من مهنتهم . ومع ازدياد خبرة المعلم وخدمته في سلك التعليم يتردى موقف المعلم من مهنته ، زد على ذلك ان هذا الاتجاه ملحوظ ومميز لمعلمي المدينة والريف على حد سواء . ان ٣٥٪ من المستفتين فقط ، قد صرحوا بأنهم لو خيروا من جديد ، لاختاروا ثانية مهنة التعليم . وصرح ٢٠٪ من المستفتين بوضوح ودقة انهم لا يرغبون تبديل مهنتهم ، واعرب ١٣٪ منهم فقط عن الرغبة بأن يختار ابناؤ هم مهنة التعليم (١٢٧) .

لقد زاد الزمن من تعقيد وظائف المربي الى حد كبير . فالمعلم اليوم ليس المصدر الوحيد للمعلومات ، بل واحيانا ليس المصدر الرئيسي للمعلومات بالنسبة للتلاميذ : فالى جانبه تنشط على نحو فعال الصحافة الواسعة الانتشار والراديو والتلفزيون . والمعلم اليوم ليس ناقلا للمعارف بقدر ماهو وقائد وموجمه لسيل المعلومات ، ومدير لعملية النمو العقلي، (١١٩ ، ٢١١) . ان هذا كله يتطلب من المربي ان يزيد الى حد كبير من الوقت المخصص لتحضير الدروس ، وللعمل التربوي ، وللتعليم الذاتي المستمر . هذا في حين ان هذه المسألة ليس من السهل ابدا تنفيذها وحلها . وهذا ما تثبته بوضوح دراسة ميزانية وقت المربي .

يصرف المعلمون في الوقت الحاضر فترة زمنية اقل بحرة ونصف من السابق على التثقيف الذاتي والاستجهام (١٠٢). ويصرف قادة الصفوف من المعلمين ٢,٨ ساعة اسبوعيا على العمل التربوي ـ التنظيمي مع التلاميذ ، وعلى التحضير لهذا العمل ، واللقاءات مع الاوساط الاجتاعية في الحي ، ومع الآباء والأمهات ، وعلى تخضير الوثائق التربوية والتعليمية ، بيها يصرف بقية المعلمين ٤,٤ ساعة اسبوعيا على هذا العمل (٣٢) . وعلى الرغم من المشعولية الكبيرة لعملهم الاساسي ، يصرف المعلمون على النشاطات الاجتاعية وقتا اكبر مما يصرف الموظفون . وهذا يصرف المعلمون على معلمي الارياف ، الذين يصرفون وقتا مضاعفا على ينطبق على نحو خاص على معلمي الدن (١٠٠١) . ويجب ان ناخذ بالاعتبار ان النشاط الاجتاعي بالمقارنة مع معلمي المدن (١٠٠٠) . ويجب ان ناخذ بالاعتبار ان غالبية المشتغلين بالتعليم في الاتحاد السوفييتي هم من النساء ، اللواتي يصرفن

٣٠-٣٣ ساعة اسبوعياً على اعهالهن المنزلية وتسربية اطفالهن، بينها لا يصرفن سوى ٧-٥٠ ساعة في الاسبوع على التثقيف الذاتي (١٠٢) . وهن عاجزات جسديا عن تخصيص وقت اكبر لرفع مستوى تأهيلهن ومستواهن الثقافي العام .

ويرى علماء الاجتماع والتربية المخرج من هذا الوضع الراهس في الادخمال الواسع لوسائط التعليم التقبية ، وفي ترشيد مضمون المعلومات المدراسية ، وفي الاشكال الجديدة لتقسيم وتنسيق العمل التربوي في التعليم والتربية (٣٣) .



الفصل الثاني الاتجاه الاجتاعي لشبيبة المدارس في الاتحاد السوفييتي

يدل تحليل الدراسات الاجتاعية _ التربوية على ان القضايا التي تعكس تأثير المجتمع ككل على التربية وتكوين الشبيبة الاحتاعي وتأثير النظام التربوي على تجدد المجتمع والتقدم الاجتاعي قد كرس لها اقل عدد من هذه الابحاث . ويلوذ علماء الاجتاع والتربية البورجوازيون عادة بالصمت حيال قضية تأثير البنيان الاجتاعي على تربية الناشئة وتكوينها الاجتاعي ، معتبرين الجهاعات الصغيرة للوسط المحيط الضيق المحدد الأساسي determinant لتنشئة الفرد الاجتاعية . اما في علم الاجتاع والتربية الماركسيين فالى جانب العدد الكبير الكافي من الدراسات النظرية العامة ، لا نجد الا عددا ضئيلا من الدراسات الاجتاعية _ التربوية لهذه المسائل ، مما يرجع الى صعوبة تطبيقها وتنطيمها ، وضرورة استخدام الطرائق السوسيولوجية والتربوية والتربوية والتربوية الاهمية الابديولوجية والنظرية والتطبيقية لمثل هذا النوع من الدراسات .

ان اختيارنا هذه المسائل للدراسة التجريبية ينبع من اهميتها الايديولوجية والتربوية ومن عدم بحثها ومعالجتها بشكل كاف . وكان موضوع دراستنا السوسيولوجية الملموسة خريجو المدارس الثانوية (طلاب الصف الاخير من المدارس الثانوية وخريجوها من الناشئة التي تتراوح اعهارها بين ١٧ -٧٠ سنة) . اما تأثير النظام الاجتاعي فقد درسناه عن طريق مقارنة العالم الروحي لخريجي المدرستين السوفييتية والبورجوازية الغربية . وقد أجرينا هذه المقارنة وفق المؤشرات التالية :

الاتجاه الاجتماعي ، المعايير القيمية ، الموقف من انـواع الفعــاليات الــرئيسية (دراسة ، عمل ، نشاط اجتماعي) ، الخطط الحياتية وتحقيقها (٨٧) .

ان بحث استعداد خريجي المدارس الثانوية للحياة العامة والخاصة ، الذي يحدد الى درجة كبيرة دور التربية الاجتاعي في المدرسة ، قد اقتضى دراسة المتطلبات الاجتاعية الرئيسية من الشبيبة ، التي بدأت تشق طريقها الى الحياة المستقلة ، وتعيين معايير ومستوى استعداد الخريجين للعمل ، ولمتابعة التعليم والحياة الزوجية ، كها اقتضى ايضا الكشف عن الطرق والوسائل الامثل لتهيئة طلاب الصفوف الثانوية الاخيرة للقيام بهذه الوظائف الاجتاعية (٣٥) . وعلاوة على ذلك ، فقد درسنا خصائص هذه التهيئة في ظروف المدينة والريف .

ان الخصائص العامة النمونجية ، المميزة لخريجي المدارس لا تنكشف ولا تظهر الا في دراسة تشمل جماهمير كبيرة من الناششة . وهمذه الناحية الجوهمرية بالذات ، قد اشترطت نوع الدراسة الملموسة هذه التي كانت ذات طابع واسع بصورة اساسية .

وخلال عشر سنوات (١٩٧٦ -١٩٧٦) استطعنا دراسة ٢٠٨٠ خريج من المدن و المدارس الثانوية في عمر يترامح بين ١٧ - ٢٠ سنة (١٩٧٠ خريج من المدن و ١٧٩٥ من ١ ؛ ريف) . وفي احدى مراحل الدراسة (١٩٧٠-١٩٧٥) شارك فيها قسم علم اجتاع التعليم في معهد نظرية التربية بالمانيا الديمقراطية . وفي إطار هذه الدراسة المشتركة قمنا بدراسة ٢١٨٨ خريجا ، واستفتينا ٢١٠ من المسؤ ولين وذوي الاختصاص في هذا المجال في كل من الاتحاد السوفييتي والمانيا الديموقراطية . وقد جرت الدراسة في ٢٠ مدينة و ٣٣ قرية من جمهوريات سوفييتية ختلفة .

وفي اثناء العمل على هذه الدراسة كررنا في الاتحاد السوفييتي بصورة كاملة او جزئية بعض الدراسات التي اجريت على خريجي المدارس الثانوية في الـولايات المتحدة وانكلترا وفرنسا والمانيا الاتحادية . فقد كررنا بشكل كامل ، ووفق البرنامج والعينة ذاتيها دراسات الباحثين ج . كوولن (الولايات المتحدة) على خريجي ١٠ مدارس ثانوية (بلغ مجموع المستفتين ٢٨٤٠ طالباً وطالبة من الصفوف الاخيرة) وم . شوفالييه اللي أجرى مقابلات مع شبيبة المانيا الاتحادية (١٠٠ شخص) ، وت ه فينيس (انكلترا) (٢٠٦) - تطبيق استبيان على ١٣٠٠ من طلاب وطالبات الصفوف الأخسيرة . وكررت بصورة جزئية دراسات . ليدى وآ . ستارى (الولايات المتحدة) (١٩١) ، وج . ديوكسين (١٨٠) ومجلة (١٩١) ماتش، (فرنسا) (٥) . وعلى طريقة البحث الافقية العرضانية تمت دراسة ٢٧٦٠ من خريجي المدارس الثانوية في مختلف انحاء الاتحاد السوفييتى .

وقد شكل صعوبة كبيرة في تطبيق الدراسات المقارنة الافقية العرضائية عدم احتواء كتب المؤلفين الغربيين على اي تحليل لمعطيات منشأ الشبيبة الاجتاعي ، ووضعها المادي والخ . لقد اقتصرنا في دراساتنا المقارنة الافقية على الناشئة المدرسية من الصفوف الاخيرة فقط ، لذا فقد اسقطت مسألة الوضع الاجتاعي (عازب او متزوج) ، بيد انه بقيت مسألة المشأ الاجتاعي . وفي الوقت نفسه كانت الدراسات الغربية والسوفييتية على حدد سواء تمثيلية Representatives الى درجة كافية : فقد استفتي آلاف من التلاميذ ، وعلاوة على ذلك ، فمن حيث المنشأ الاجتاعي ، تم تحديد العينة بطريقة الناذج المفرعة . وبما ان مهمتنا كانت اظهار تأثير النظام الاجتاعي ككل على تكوين الشبيبة المدرسية ، من حيث كونها فئة اجتاعية خاصة ، فقد كانت مقارنة نتائج هذه الدراسات مبررة من الناحية المهجية .

لقد الخذنا في اعتبارنا عدم كفاية المقارنات اللفطية ، نظرا لانه خلال انواع الاستبيانات المختلفة يبقى احتال الصدق غير الكامل للاجوبة واردا . ويتجلى هذا الاحتال اولا في بعض المبالغة من جانب المستفتين في صفاتهم وخاصياتهم الحسنة ، اثناء تقديم تحليل وصفي ذاتي . ان هذه الدرجة من عدم الصدق يكون تأثيرها اقل في الدراسات المقارنة ، لانها تعتبر مقدارا ثابتا ، مميزا الى حد ما للشبيبة السوفيتية وشبيبة البلدان الاخرى على حد سواء . وثانيا ، تؤثر على طابع الاجوبة المعايير

والقيم الاجتماعية والاخلاقية السائدة في المجتمع . وهذا التأثير يتجلى بوضوح خاص في الدراسات المقارنة ، وهو يكون موضع اهتمام لا شك فيه من جانب الباحث ، لانه يعكس مستوى ادراك التلأميذ للمعايير والقيم الموجودة في المجتمع . وقد حاولنا ايضا مقارنة وتحليل تصرفات الشبيبة وليس اقوالها فقط ، حيث كان ذلك ممكنا .

ومن اجل ازالة الحجة القائلة بتأثير والطبع الروسي الخاص، واظهار دينامية واتجاه تطور النموذج الجديد لشخصية الفرد السوفييتي ، كررنا بطريقة المقارنة العمودية ، دراسات العالم الروحي لخريجي المدارس الثانوية القيصرية ، وكذلك لخريجي المدرسة الثانوية السوفييتية في العشرينات . وقد تم تنظيم الدراسات المكررة بطريقة المقارنة العمودية ، بالاستناد الى دراسات الباحثين ب . كولوتينسكي (موضوع على شكل استارة) ، وآ . مونتيلي (موضوع حر داختبار) ، ور . فيلينكينا (طريقة الاسئلة المغفلة) ، كما كررت ايضا بعثتان علميتان د الى شمال بحيرة بايكال ، والى منطقة جبل آلتاى .

١ _ الاتجاهات القيمية

ان اتجاه الشخصية هو منظومة الحاجات والاهتامات والآراء والمثل العليا ، البارزة بصفة دوافع للسلوك الفردي . ويتكون اتجاه الشخصية الاجتاعي مع تكون وعيها السياسي _ الفكري والاخلاقسي ، واتجاهاتها القيمية (مسن القيم) ومواقفها الاجتاعية . ان اعلى مستوى للاتجاه الاجتاعي هو الاتجاه الاشتراكي المتميز بالاسترشاد بالمصالح الاجتاعية ، والفهم العميق للواجب الاجتاعي ، والعمل والنشاط الاجتاعي . ويقوم الاتجاه الاشتراكي على الجمع المنسجم بين المصالح الشخصية والعامة ، وهو يحدد الى درجة كبيرة نشاط الشخصية الاجتاعي .

ان الاتجاهات القيمية للشخصية هي من اهم معايير اتجاهها الاجتاعي . فهي تحدد نشاط الفرد القيمي . دوفي اتجاهـات القيم تتجمـع الخبـرة الحياتية كلهـا ، المكتسبة في النمو الفردي للانسان . وهي توجه معالجة كثير من المسائل والقضايا الحياتية . وان وجود اتجاهات القيم الثابتة يميز نضوج الفرد كشخصية» (٧) .

وتبرز اتجاهات القيم في بنية الشخصية بمثابة نوع من مركز تنسيق ، يحدد الاتجاه الحياتي للسلوك والموقف من الوسط الحياتي . وهي وثيقة الارتباط بعقيدة الانسان ، ولذلك تعتبر موضوعا يدرسه علماء الاجتاع والتربية .

وسنحاول فيما يلي مقارنة اتجاهـات القيم لدى خريجي المدارس السسوفييتية وخريجي البلدان الرأسهالية المتقدمة .

في عام ١٩٦٦ اجاب ١٥ الف شاب وفتاة سوفييتية على اسئلة الاستهارة التي نظمتها اللجنة المركزية للكومسومول . وقد جاءت الاجابات عن سؤ ال : «ما هو اهم شيء في الحياة بالنسبة لك ؟) على النحو التالي : احتلت المركز الاول تلك الخاصية مثل الضمير الحي (٥٩٪) ، اى ادراك الانسان لمسؤ وليته الاخلاقية عن سلوكه والمطلب الداخلي الذاتي للتصرف بطريقة عادلة . وهذا المفهوم يدركه خريجو المدارس السوفييتية من حيث هو مسؤ ولية الانسان تجاه نفسه وتجاه الاقربين ، وتجاه الشعب والوطن والحزب ، وتجاه البشرية كلها . واحتل المركز الثاني بين الاجوبة : الواجب تجاه الوطن (٥, ٥٠٪) ، واحتلت المركز الثالث الحاصيات التالية : السعادة في الحياة الشخصية (٤٣٪) ، الصحة السليمة (٤, ٧٧٪) ، العمل المتع ، المطابق للميول ، والمنجزات الابداعية (٣٧٪) ، وعدد الاصدقاء والرفاق الكبير (٢٨٪) ، والرغبة في ان يكون المرء على مستوى ثقافي رفيع (٥, ٧٠٪) ، والعلاقات الجيدة في مكان العمل (٤٢٪) ، وأفاق التقدم في سلم الوظيفة والعلاقات الجيدة في مكان العمل (٤٢٪) ، وأفاق التقدم في سلم الوظيفة

وقد ضمت الاستارة ذاتها السؤ ال الاستنتاجي التالي : «ما الـذي يحـرك تصرفات اصدقائك بشـكل اسـاسي ؟» . وهـو يوضـح اتجـاه الشبيبـة الاسـاسي

كانت الاستمارة تسمح بذكر عدة بنود في وقت واحد ، لذا فقد زاد العدد العام للاجوبة
 عن ١٠٠٪ ــ المؤلفة .

والدوافع الرئيسية لسلوكها . وقد تحدث الشباب والفتيات في اجوبتهم عن الرغبة في تحقيق النفع والخير للناس ، والشعور بالواجب ، والتطلع الى الرومانطيقية ، والرغبة باكتساب احترام ومحبة الناس المحيطين ، والسعي الى العمل بصورة ابداعية . واشاروا في الوقت نفسه الى ان اللامبالاة والانانية والانتهازية ليست من الصفات المميزة للناشئة السوفييتية .

وكها اظهرت المقابلات والاستارات واختبارات الموضوع التي طبقت على ٦٤٦٠ من خريجي المدارس الثانوية في مختلف انحاء الاتحاد السوفييتي ، فان الغالبية الساحقة من الشبيبة تقدر في الحياة ارفع تقدير ان يكون المرء نافعا للناس الأخرين ، والمشاركة في بناء الاشتراكية ، والحصول على تلك المعارف والمهنة التي يكن ان يستخدم فيها الفرد قواه الى اقصى حد من اجل الشعب . وقد اجاب على هذا النحو بشكل او بآخر ٧٣٪ من المستفتين .

وقد سألنا الناشئة في استارتنا السؤ ال التالي : دما الذي تود ان تمتلكه في الحياة اكثر من أي شيء آخر ؟، _ وتلقينا الاجوبة التالية : العمل الممتع والمفيد ، الموهبة ، السلام على الارض ، أكبر كمية من المعارف ، اكبر عدد ممكن من الاصدقاء الأوفياء والمخلصين ، الاسرة الجيدة . وليس صعبا على المرء ان يقتنع بأن الناشئة السوفييتية تختار القيم الروحية وليس المادية . وقد اجاب ٢٪ فقط من المستفتين بأنهم يودون ان يمتلكوا الاشياء المادية أكثر من اي شيء آحر .

ان هذا لا يعني بالطبع ان التلاميذ السوفييت ينمون ويترعرعون على الصرامة والتزمت ، بيد انهم عندما يكون عليهم اختيار شيء رئيسي ما ، فهم يفضلون القيم السروحية على المادية . وفي اختبار الموضوع بعنوان وماذا كنت تفعل لوكان باستطاعتك عمل كل شيء ؟، كتب تلاميذ الصفوف الاخيرة قائلين بأنهم لو استطاعوا عمل كل شيء لأقاموا النظام الاشتراكي في جميع انحاء الارض ، ولقضوا على الحروب والامراض الجسدية والمعنوية ، ولأعادوا الحياة لمن استشهد من اجل الوطن . وقد بلغت نسبة هذا النوع من الاجوبة ٥٢٪ . ويحلم التلاميذ بالاكتشافات العلمية ، والتحليقات الفضائية ، وتوسيع معارفهم وأفقهم

(٣٢٪) . وفي المركز الثالث تبرز الرغبات التي يمكن اعتبارها شرطيا رغبات شخصية (١٦٪) ، مثل ولوكان باستطاعتي عمل كل شيء لانتسبت إلى الجامعة، .

اما المثل العليا لخريجي المدارس السوفيينية فقد امكن الكشف عنها عن طريق الاسئلة الاستنتاجية التالية : بطلي المحبوب في التاريخ ، بطلي المفضل في العصر الراهن ، بطلي المحبوب في الأدب . ان الاجوبة عن هذه الاسئلة تعكس قيم الخريجين السياسية ـ الفكرية والاخلاقية والجهالية ، وتعكس تصوراتهم عن الكهال ، وعن معايير للتقليد .

ان الابطال التاريخين والمعاصرين المفضلين بالنسبة للناشئة السوفييتية هم المناضلون من اجل سعادة الشعب ، ومن اجل حريته واستقلاله ، ومن اجل الوطن . انهم ابطال الحرب الاهلية والحرب الدوطنية العظمى . اما ابطالهم الادبيون المفضلون فهم المناضلون الاقوياء والمتفانون ، الممتلئون بالطاقة والحيوية ، من اجل العدالة الاجتاعية والتقدم الاجتاعي ، ومن اجل وطنهم ، مشل بافيل كورتشاغين ، سيميون دافيدوف ، فلاديم اوستيمنكو ، بافيل ميتسوف "، ان كلامن هؤ لاء يناضل من اجل قضية اساسية ، من اجل سعادة جميع الناس على الارض . ومع اختلافهم من حيث خصائصهم الفردية وميزاتهم الشخصية ، فهم جميعا يبدون التضحية بالذات والتفاني ، والقناعة والايمان بعدالة قضيتهم وبالروح الانسانية الرفيعة ، ويتمتعون بقوة الطبع والشخصية . وليس من قبيل المصادفة ان يجيب تلاميذ المدارس السوفييتية عن سؤ ال وما هي الصفات من قبيل المصادفة ان يجيب تلاميذ المدارس السوفييتية عن سؤ ال وما هي الصفات التي تقدرها اكثر من أي شيء آخر، على النحو التالي : محبة الناس ، التمسك بالواجب ، حب الوطن ، الروح الانسانية ، العقل ، قوة الارادة .

وتدل على الاتجاهات القيمية للتلاميذ السوفييت شعاراتهم الحياتية المفضلة . ففي العبارة المأثورة القصيرة ، الاقرب للانسان ، يتجلى ويبرز احيانا اتجاه اجتاعي حقيقي للشخصية ، وقيمها الاجتاعية او الشخصية . لذا فان مسألة الشعار يمكن ان تؤدي وظيفة ضابطة ايضا _ فعن طريق الشعار تتجلى درجة صدق اجوبة الانسان عن الاسئلة الاخرى او درجة كمال عقيدته ونظرته الى العالم . وقد ذكر التلاميذ

أسهاء شخصيات أدبية ايجابية بارزة من روائع الأدب السوفيتي المعاصر - المترجة .

السوفييت من الصفوف المدرسية الاخيرة الشعارات المفضلة التالية غالبا: ولوكنت أعيش من اجل نفسي فلم اعيش ؟٤، وكثير من العمل قليل من القول، ، ويجب ان اكون حيث تتواجد الصعوبات، . وهكذا ترتسم بوضوح كاف القيم الاجتماعية العريضة للناشئة السوفييتية ، ويتجلى تغلب الجانب الاجتماعي العام على الاناني الضيق ، والروحي على المادي .

اما خروج المدارس الثانوية في البلدان الرأسهالية فلديهم قيم حياتية اخرى ، وهذا ما تدل عليه دراسات عديدة .

فحسب معطيات ديوكسين ، تقدر الفاشئة الفرنسية (بين ١٦ - ٢٤ عاما) اكثر من أي شيء آخر في الحياة : الصحة (٤٣٪) ، المال (١٨، ١٠) ، الحسب (١٣٪) (كان السؤ ال مفتوحا) ، وكانت القيم الاجتاعية (كالحرية والعمل) هي الهم شيء في الحياة بالنسبة لجماعة ضئيلة من المستفتين (١٢٪) فقط (١٨٠) .

الباحثة الانكليزية ت. فينيس طرحت السؤ ال التالي دما هي أكبر أمنية لك في الحياة ؟ على خريجي المدرسة الثانوية الانكليزية (تم استفتاء ٢٠٣٢ تلميذ) ، وقد كتبوا الاجوبة التالية : من بين الاجوبة احتل المركز الاول _ ان اصبح بطلا رياضيا معروفا ، والمركز الثاني _ ان اترقى واترفع في الحدمة في الجيش ، والمركز الثالث _ ان اشغل منصبا رفيعا في عملي ، والمركز الرابع _ احلام حول البطولة ، والمركز النائمس _ ان اصبح مشهورا بفضل عملي . ونتيجة لدراسة تطلعات واهتامات الشباب الانكليزي ، توصلت الباحثة ت . فينيس الى نتيجة مفادها ان الاحداث الواقعة خارج الحياة الحاصة يوليها الاهتام ١٠٪ من الشباب ، و٥٪ من الفتيات فقط المشاعر الوطنية .

وحسب معطيات الباحثين ج . غيلاب وى . هيل اللذين اجريا استفتاء على ٣٠٠٠ من خريجي المدارس الثانوية في الولايات المتحدة عام ١٩٦٤ ، فقد كان النجاح والاعتراف والاقرار الاجتاعي ، والشهرة اهم شيء في الحياة بالنسبة لـ ١٠٪ من الناشئة . وكانت هناك نسبة تسزيد قليلاً على ١٠٪ مسن الناشئة تسود أن وتخدم

البشرية ، اما الغالبية الساحقة من الشبيبة فهي جيل لا مبال اجتماعيا ، لا يهتم الا بسعادت الشخصية الضيقة - بالاسرة الجيدة ، بالرفاه المادي . وطسرح بعض المستفتين من الشباب والفتيات افكار حول كيفية جعل العالم افضل ، بيد ان غالبيتهم تعتقد ان الطريق الى ذلك هو تثقيف المرء لنفسه ، وتعلم التفاهم والمشاركة في المعاناة والتعاطف . ولا يصعب على المرء ان يستشف من هذه الصيغة تأثير الدين المسيحي .

وقد اجرى استبيان آخر على الشبيبة الامريكية (٩٠ الف شاب وشابة) في كانون الاول عام ١٩٧٣ . وكرس هذا الاستبيان لموقف الشبيبة الامريكية من حقوقها المدنية . وقد اظهر هذا الاستبيان ان خس الشباب الامريكيين بمن هم في السابعة عشرة من العمر ، يقف ضد حرية الكلمة وحرية الصحافة : فهم يرون ان على الصحف والمجلات الا تنتقد الحكومة . وقال كثيرون بمن هم في العمر نفسه انهم يؤ يدون حرية الاجتاع فقط في حالة كون والاجتاعات تجري في اطار النظام ه . ان وجهة النظر هذه هي من حيث الجوهر ، ذات طابع محافظ اكثر من دستور الولايات المتحدة . ان لوحة الاحياء الفقيرة البائسة تقلق تلاميذ الصفوف الاخيرة الأمريكيين ، بيد ان الوسيلة الوحيدة للقضاء على الفقر هي التعليم ، حسب الأمريكيين ، بيد ان الوسيلة الوحيدة للقضاء على الفقر هي التعليم ، حسب رأيهم . ولعل موقف الشبيبة من التمييز العنصري في الولايات المتحدة هو موقف متميز . فقد عبر ثلث المستفتين عن معارضتهم لسكن اناس من عروق مختلفة في متميز . فقد عبر ثلث المستفتين عن معارضتهم لسكن اناس من عروق مختلفة في رسمية وقائية ضد التمييز العنصري في مجالات التوظيف والعمل (١٩٤٤) .

وهكذا ، يرى خريجو المدارس الثانوية السوفييت ان القيم الحياتية الرئيسية هي التالية : الضمير الحي ، الواجب تجاه الوطن ، السعادة في الحياة الخاصة . اما خريجو المدارس الفرنسيون فقد ذكروا القيم التالية : الصحة ، المال ، الحب . وذكرت الناشئة الانكليزية : الشهرة ، التقدم في سلم الخدمة ، الوضع الاجتماعي الرفيع . اما الشبيبة الامريكية فقد ذكرت : النجاح ، المجد ، الرفاه المادي .

٢ - الاهداف الحياتية

من بين المسائل الهامة المتعلقة باتجاه الشخصية مسألة الاهداف الحياتية الاساسية . وتكشف هذه المسألة الى حد ما عن الجوهر الحقيقي للانسان ومستوى وعيه الذاتي الاجتماعي . وقد اشارك . اوشينسكي بحق قائلا : ولبوا جميع رغبات الانسان ، واحرموه من هدفه في الحياة ، وسترون اي كائن بائس تافه سيكون هذا الانسان . وبالتالي فليست تلبية الرغبات _ ما يدعى عادة بالسعادة _ بل الهدف في الحياة هو جوهر الكرامة والسعادة الانسانية ، (١١ ، ، ، ، ٣) .

لقد كشفت دراستنا ان ٩٦٪ من خريجي المدارس السوفييتية لديهم هدف في الحياة ، وان ٤٪ فقط يرون انه ليس لديهم اي هدف في الحياة (شملت هذه النسبة من لم يجيبوا عن هذا السؤال) .

تقول معطيات الاستفتاء المذي اجرت مجلة «باري ماتش» ان من اصل ١٠٠٠ شاب وشابة فرنسية ، عبر ٥ ، ٧٦٪ منهم عن انه لديهم هدف في الحياة ، ويرى ٢٠٪ منهم انه ليس لديهم اي هدف في الحياة .

فها هي اهم الاهداف الحياتية لكل من الناشئة السوفييتية والناشئة الفرنسية ؟ لقد اظهر استفتاء اجري على ١٥ الفا من الناشئة السوفييتية ان اهم اهداف الحياة لديها هي : ان يكون المرء نافعا للأخرين (٧٣٪) ، وان يكون لديه عمل عمتم يوافق ميوله (٣٠٪) ، وان يتقدم بسرعة في عمله الذي اختاره (٤٩٪) . واشار ٤٣٪ من المستفتين الى انهم يرغبون ان تكون حياتهم صاطعة وصعبة ، وثمة مكان فيها للماثرة والبطولة . وتقف الشبيبة السوفييتية موقفا سلبيا من تلك الاهداف مثل التسليط على الآخرين ، والبحث عن المنفعة الشبيخ وحدها ، والمجمد الشخصي ، والثراء . وقد يبدو غريبا عدم رغبة الشبيبة بالحصول على المجد والشهرة ، بيد ان الحديث يدور حول اهداف الحياة . ويمكن للمرء ان يوافق

اولئك الشباب والفتيات الذين يرفضون هذا الهدف ، لان المجد يكون من نصيب من يعمل بشرف ، دون ان يفكر بالمجد ذاته .

تقول معطيات مجلة وباري ماتش (عام ١٩٦٦) ان الشباب الفرنسيين يرون هدفهم في الحياة في النضال من اجل تحقيق مثلهم الاعلى (١٩,٩١٪) ، وفي النجاح في العمل والدراسة (١٩,٣٪) ، وفي الاسرة والمنزل والاطفال (١،٥١٪) . وقد ذكرت نسبة تبلغ ٨,٧٪ من اصل ١٠٠٠ شاب فرنسي انهم يرون هدفهم الحياتي في العمل من اجل خير الانسانية ، بينا ذكر ٣,٥ منهم ان هدفهم في الحياة هو النضال من اجل الحرية .

ثمة بعض الأهداف التي تبدو مشتركة بالنسبة للشبيتين السسوفييتية والفرنسية ، مثل السعي من أجل تحقيق النجاح في العمل والدراسة . بيد أنها قد تكون ذات مغزى مختلف ، اذا كانت حوافزها مختلفة . وكها تظهر الدراسات فان دافعية نشاط غالبية الناشئة في البلدان الرأسهالية تخضع لتأثير الحافز الرئيسي المقرر ، وهو النجاح الشخصي ، وهي موجهة من أجل حل مسألة الرفاه الشخصي . وقد كان من بين الدراسات التي تكشف الى حد ما الجانب الدافعي استفتاء أجراه الصحفي الفرنسي م . شوفاليه على شباب وفتيات من المانيا الاتحادية . فقد وجه هذا الصحفي الى الناشئة الألمانية السؤال التالي : واذكر باختصار ، ودون تفكير طويل ، ما هو شعارك ، وما هو هدفك في الحياة ؟ ه .

كان الاستفتاء مغفلاً ، خالياً من ذكر أية أسهاء ، وطبق في شوارع مدن ألمانيا الاتحادية . لقد ساعد احتواء المقابلة على سؤ ال استنتاجي عن الشعار المفضل على التغلغل بعمق أكبر والكشف عن التطلعات الحقيقية للناشئة . وقد تلقى شوفالييه الأجوبة التالية : «الاسرة والمال الكثير، ، «السلام والعمل والمال الكافي، . وقد توصل شوفالييه الى استنتاج مفاده ان أكثر ما كان يهم الشباب والشابات من المستقبل هو امكانية العيش بسلام والحياة الهادئة والحصول على المال (٨٢ ، ٢٧٣ ـ ٢٧٤) .

وقد كررنا استفتاء شوفاليه في موسكو ومنطقة موسكو . فقد أجرينا مثله مقابلات مباشرة في الشوارع ، وحافظنا بدقة على صبغة أسئلته . ان طريقة الاستفتاء التي يقترحها شوفاليه تشكل الى حد كبير ضهانة من التعمد والاظهار والكذب : فاللقاء العابر بانسان عابر في الشارع ، هولقاء مغفل الى حد كبير ، ويهيء جواً مناسباً من الصراحة . ومن أصل ١٠٠ مستفتى من الشباب السوفييت لم يذكر أي واحد منهم المال كهدف في الحياة . وكانت الأجوبة الغالبة هي : أن يكون الناشيء نافعاً للناس ، ان يتابع دراسته ، ان يتوفر له عمل ممتع ومناسب . وسنذكر فيا يلي بعض هذه الأجوبة : «الحصول على التعليم العالي . العمل دون كلل من أجل خدمة الشعب ، وهدفي الا تقع حرب بعد الآن » ، «ان أكون نافعاً للناس والوطن» ، «أن ادرس وأدرس وأدرس ، وأعمل كل ما في استطاعتي من أجل الشعب ، «العمل المفضل ، الأسرة ، الأطفال» ، «أن امتلك الكثير من المعارف وان انتسب الى الجامعة ثم اتابع دراستي العليا ، وان أعمل بحيث أكون نافعاً لنفسي ولدولتي » «أن أعمل شيئاً نافعاً وجيداً للناس » .

ليس من الصعب على المرء أن يلاحظ ان الشبيبة السوفييتية تسعى وتتطلع الى القيم الروحية (٣٢٪ من المستفتين اعربوا عن رغبتهم في الدراسة) وتفكر بادىء ذي بدء بالنفع الذي يمكن ان تجلبه للناس . ولا تبرز القيم المادية لدى الناشئة السوفييتية كهدف رئيسي في الحياة . وتتفق نتائج هذا الاستفتاء مع معطيات معهد الرأي العام التابع لصحيفة «كومسومولسكايا برافدا» حيث اعتبر ٨٪ فقط من الطلبة المال هو كل شيء ،

وقد أطهر استفتاؤنا الاضافي الضابطان الاهتام الذي توليه الشبيبة السوفييتية لأهداف الدراسة لا يرتبط بالرفاه المادي . فالشباب والفتيات يدركون أن الطبيب والمهندس لا يحصلان على راتب أكبر من العامل . ويعرفون أيضاً أن الدراسة ليست بالامر السهل . وأظهر الاستفتاء أيضاً أن الميل الى التعلم والدراسة مشروط بادىء ذي بدء بالسعي والتطلع الى النمو الروحي ، والى عمل أهم وأغنى مضموناً من الناحية العقلية ، والى المردود الاقصى لقواهم وطاقاتهم من أجل الوطن . كما يدرك

الشباب والفتيات السوفييت انهم سيغنون معارفهم اينا عملوا وحيثها اشتغلوا وفي أي منصب كانوا .

وتوجهنا الى المستفتين بالسؤ ال التالي : ويمكن للمرء أن يضع نصب عينيه في حياته أهدافاً نحتلفة . ما هي الأهداف التي تضعها نصب عينيك ؟ أجب من فضلك ، إلى أية درجة تعتبر الاهداف المذكورة التالية ذات قيمة بالنسبة لك شخصياً ؟ » . لقد كان على ١٧٥٨ من خريجي المدارس الثانوية ان يقدروا درجة أهمية الأهداف التالية بالنسبة لهم : النجاح في المهنة ، الملكية الخاصة ، تقديم المعونة للناس الأخرين ، السعي الى جعلهم سعداء ، وجلب الفرح لهم ، الحياة الخالية من الهموم ، احترام الاشخاص المحيطين الكبير . وقد احتل الهدفان التاليان المركزين الأول والثاني والسعي من أجل جعل الناس سعداء » ، واكتساب احترام الاخرين » . ورأى ٤ , ٨٪ من المستفتين فقط في السعي الى الملكية الخاصة هدفاً لهم في الحياة ، واعتبر ٤٪ منهم فقط الحياة السهلة الخالية من الهموم هدفاً رئيسياً لهم في الحياة .

وهكذا ، فإن الاختلافات في الاتجاه الاجتاعي والاتجاهات القيمية بين خريجي المدارس السوفييتية والغربية جوهرية وكبيرة . وتتجلى هذه الاختلافات بادىء ذي بدء ، في تغلب الحاجات الروحية على المادية والمصالح الاجتاعية العامة على الحاصة عند الناشئة السوفييتية . ومن الحطأ الكبير طبعاً الايرى المرء فر وقاً معينة في آراء الجهاعات المختلفة من الشبيبة التي نشأت وترعرعت في البلدان الرأسهالية كاطفال العهال وأطفال الرأسهاليين ، وأطفال البيض والسود ، وبين التلاميذ القاطنين في ولايات مختلفة ، وفي المدينة والريف . بيد أن هذه الفر وق لا تحطأبدا من أهمية الخصائص المشتركة المعينة التي تعكس تأثير غوذج الحياة البورجوازي والايديولوجية البورجوازية . ان النظام الرأسهالي يفرض على المجتمع المثل الأعلى للاثراء الشخصي ، باعتباره أهم مثل أعلى شامل ومسموح به رسمياً . «وبما لا شك فيه ، أن «الاتجاء الاستهلاكي» في ظروف المجتمع المبورجوازي هو ظاهرة واقعية للوعي الاجتاعي» (١٦٧ ، ١٠٠) . ان القيم المادية التي تشغل الحيز الأساسي في للوعي الاجتاعي» (١٦٧ ، ١٠٠) . ان القيم المادية التي تشغل الحيز الأساسي في

وعي غالبية الشبيبة في البلدان الرأسالية هي نتيجة ومحصلة سواء للظروف الاجتاعية القائمة او للقمع المقصود للتطلعات واللاصادية المشبيبة من جانب الطبقات الحاكمة . ان المهمة الأساسية للبورجوازية الحاكمة هي صرف أنظار الشبيبة عن التحولات الاجتاعية الواسعة ، وعن النشاطات الاجتاعية الفعالة ، وحصر اهتامها فقط بالاثراء الشخصي والرفاه الشخصي . ان هذه الدعاية للسعادة الشخصية تؤثر بنجاح على غالبية الشبيبة . بيد أن القسم الأفضل من الشبيبة ، ولا سيا الشبيبة العيالية ةالطلابية ، كما يتميز به من اهتام بالمسائل والقضايا الاجتاعية ، والحياسة والغيرية ، يصعب الهاؤه بالمثل التاف والبورجوازي الضيق للسعادة والحاسة والغيرية ، يصعب الهاؤه بالمثل التاف والبورجوازي الضيق للسعادة الشخصية . وهذه الشبيبة تثور وتتمرد ، رافضة القيم التي يفرصها عليها المجتمع الرأسهالي .

ان المصالح الشخصية والاجتاعية لا تندمج بعمق وانسجام لدى جميع خريجي المدارس السوفييتية . بيد أن دراستنا فد أظهرت أن الغالبية العظمى من الشبيبة المدرسية تدرك جيداً المطالب التي يطرحها المجتمع الاشتراكي على شخصية المواطن ، وتسعى الى تلبية هذه المطالب والتمثل بها .

ان خريج المدرسة السوفييتية ، بالاختلاف عن خريج المدرسة البورجوازية الغربية لديه أهداف واضحة في الحياة ، وهو ينظر بتفاؤ ل الى المستقبل ، ويهتم بحيوية ونشاط بحياة دولته وشعبه . ان الناشئة السوفييتية ، التي تعيش مصالح المجتمع ، تسود عندها الحاجات الروحية .

٣ ـ دينامية اتجاه الخريجين الاجتاعي

لقد أظهرت مقارنة العالم الروحي لكل من الشبيبة المدرسية السوفييتية وتلاميذ البلدان الرأسهالية المتطورة الاختلافات الحادة في اتجاههم الاجتاعي وفعاليتهم الاجتماعية . ولعدم قدرتها على نفي هذه الاختلافات ، تلجأ الدعاية البورجوازية في أحيان كثيرة الى ارجاعها الى والطبع الروسي الغامض، . لذا ، فمن الأهمية بمكان الكشف ، عن طريق الدراسات المقارنة بين خريجي المدرسة الثانوية

القيصرية وخريجي المدارس السوفييتية في العشرينات والستينات والسبعينات ، عن دينامية الاتجاه الاجتماعي لشبيبة المدارس . وقد تمت هذه المقارنة وفق المؤشرات التي ذكرناها أعلاه .

رما الذي تود أن تملكه في الحياة أكثر من أي شيء آخر ؟ هـ هكذا كانت صيغة أحد الاسئلة التي وجهها عالم النفس الروسي ب . كولوتينسكي عام ١٩٣٦ الى تلاميذ مدينة كراسندار(١٢٤) . ذكر تلاميذ الصفوف الأخيرة في المركز الأول الخيرات المادية (٦٣٪ من الأجوبة) مثل : الشروة ، المال ، أشياء مادية مختلفة (بيانو ، مكتبة ، منزل والخ) ، وفي المركز الثاني (٤٠٪ من الأجوبة): العقل ، التطور ، المعارف ، الموهبة . ثم بعدها جاءت الثقة بالنفس ، القبول في الجامعة وما شابه ذلك (ذكر كثيرون رغبتين او أكثر ، لذا كان العدد العام للأجوبة أكثر من ذلك (ذكر كثيرون رغبتين او أكثر ، لذا كان العدد العام للأجوبة أكثر من

ونقدم دراسة الباحث الروسي ن. ريبنيكوف (عام ١٩٢٥) ، الذي طرح السؤ ال نفسه على ١٣٥٤ تلميذاً ، دلالة أقوى . وفي ردهم على هذا السؤ ال ، الشار حوالي ٧٠٪ من المستفتين الى خيرات ومنافع مادية مختلفة ، وذكر ٥ , ١٤٪ منهم فقط اهدافاً ومنافع غير مادية (كالمهارات والموهبة والتعليم) (٦٠ ، ٦٠ ـ ٦٠) . وقد نوه ريبنيكوف خلال ذلك بالقاعدة التالية : كلها زاد عمر التلميذ زادت حاجته الى المنافع غير المادية . وإذا ما أحذنا بعين الاعتبار أن المشتركين في الاستفتاء الذي أجراه ب . كولوتينسكي كانوا من تلاميذ الصفوف الثانوية الأخيرة ، يغدو جلياً للعيان تشابه معطيات الاستفتائين .

في عام ١٩٦٩ جاءت أجوبة تلاميذ مدرسة مدينة كراسندار ذاتها على السؤ ال نفسه ، كما ورد في صيغة كولوتينسكي ، مغايرة الى حد كبير . وسنذكر على سبيل المثال بعض هذه الأجوبة : «اريد أن امتلك ارادة قوية وتفكيرا أكثر مرونة» ، «أريد أن يسود السلام في العالم كله» ، «أريد أن أشعر بحب حقيقي» ، «أريد ان اعمل وأكدح ، وأجد مكاني في الحياة» ، «أممنى السعادة للجميع» . ان الأهداف والاتجاهات المادية في عصرنا هذا لا تعتبر سائدة ومسيطرة على الشبيبة المدرسية .

واذا ما كانت نسبة الأجوبة الدالة على الرغبة بالمنافع المادية تتراوح بين ٥٠ ــ ٣٠٪ في عام ١٩٦٦ بحيث أصبحت ٢٪ فقط .

ويلاحظ تقدم بماثل أيضاً في تناسب القيم الاجتاعية والفردية . وبصرف النظر عن سؤال الاستارة الشخصي ، فان كثيراً من رغبات الناشئة المعاصرة وأمنياتها كانت ذات طابع اجتاعي عام : كالسلام على الأرض ، والسعادة للناس ، والصحة الجسدية والمعنوية للجميع . ان جميع هذه الرغبات من هذا النوع لم ترد اطلاقاً في أجوبة الاستبيان الذي طبق عام ١٩٢٦ . وفي الوقت نفسه ، من الجدير بالملاحظ ، أن تلاميذ عام ١٩٢٦ كان تقديرهم أعلى للصوت الجيد ، والأسلوب ، والقوة الجسدية والروح الاستقلالية ، التي لا يقدرها التلاميذ حق التقدير في الوقت الراهن . وهذا امر يجب أخذه بعين الاعتبار في العمل التربوي .

لقد تمكنا من تتبع دينامية الاتجاه الاجتهاعي والاتجاهات القيمية واهتهامات الله تلاميذ الصفوف الأخيرة وذلك عن طريق تكرار دراسة آ. ك. مونتيلي (اختبار الموضوع): «ماذا تعمل لو امتلكت طاقية الاحفاء ؟ «ماذا ستعمل لو كنت قادراً على فعل كل شيء ؟» (١٥٠) . ان النتيجة العامة التي توصل اليها مونتيلي في عام العمل كل شيء يه (١٥٠) . ان النتيجة العامة التي توصل اليها مونتيلي في عام ١٩٢٧ تتلخص فيا يلي : كان اهتهام المستفتين مركزا بصورة أساسية على تلبية الحاجات الشخصية . فقد بر ر في المركز الاول لدى الناشئة السعي الى توسيع الأفق ١٩٨٠ ، وفي المركز الثالث جاء الاهتهام بالمصالح الاجتهاعية ١٩٠٪ .

وفيا يلي بعض الأجوبة النموذجية التي قدمها تلاميذ الصفوف الاخيرة في عام ١٩٢٧ : ولو امتلكت طاقية الاخفاء لسافرت الى تاغان روغ ، والقوقاز ، ولشاهدت الجبال وسافرت الى تركستان ، والى الشهال وسيبيريا، ، ولسافرت الى غابات التوندرا، ، ولقمت برحلة الى امريكا، وما شابه ذلك . اما ما يتعلق بالاهتام بالرفاه الشخصي ، فان مدى المطالب والرغبات كان كبيرا ، فقد امتد من الرغبة بتناول غداء فاخر والنوم على فراش وثير الى الطموح بأن يكون الناشىء قيصراً ، أو بالدخول الى الجنة . وقد تجلت الاهتامات الاجتاعية العامة في الأجوبة التالية : «لو امتلكت طاقية الاخفاء لسافرت الى بلدان عديدة وعرفت كيف يعيش الناس فيها ، وحدثتهم عن حياة الطلائعيين عندنا » ، والاطلقت سراح اللاجئين السياسيين في الخارج » ، والا مسكت بالجواسيس » .

وتشغل المركز الأول لدى التـــلاميذ المعــاصرين الآراء والرغبــات الاجتماعية العامة ٥٣٪ ، بينما يأتي الاهتمام بتوسيع الأفق الشخصي في المركز الثانــي ٢٤٪ ، ويأتي الاهتمام بالرفاه الشخصي في المركز الثالث ١٦٪ .

يتميز تطور الاهتهامات الروحية لخريجي المدارس الثانوية بنمو واضح للاتجاه الاجتهاعي : فالأجوبة ذات الطابع الاجتهاعي تغطي كل ما عداها . ويربط التلاميل رغباتهم باحلال السلام في العالم كله وبتحرير البلدان المضطهدة من التبعية الاستعهارية ، وبمكافحة الأمراض : وأن اول ما كنت أفعله ، هو تأمين السلام وتوفير الحرية على سطح الأرض ، ولشفيت الناس من جميع الأمراض ، ولوفوت الدراسة لأطفال جميع البلدان ، ولأقمت النظام الاشتراكي في الكرة الأرضية كلها » .

اما ما يتعلق بالاهتام بتوسيع الأفق الشخصي ، فان والقوة الخارقة» تستخدم من أجل معرفة أهم الكتب واصعبها ، والتعرف على النظريات الجديدة ، والاطلاع على العلوم بصورة شاملة وعميقة ولتغلغلت الى أسرار الكون ، وعرفت اين يقع الحد الفاصل بين الحي والميت» . وعبر كثير من التلاميذ عن رغبتهم في المشاركة بتحليقات المركب الفضائي .

لقد اكتسب الاهتهام بالرفاه الشخصي لدى التلاميذ المعاصرين اتجاها جديدا من الناحية الموعية . ففي غالبية الاحوال ينحصر هذا النوع من الرغبات بالاهتهام بالاهمل والاقارب : هلنحت مزيدا من الصحة للجميع» . اما من الناحية الشخصية فقد تمنى التلاميذ لانفسهم القبول في الجامعات والمعاهد العليا .

ويعكس كثير من المواضيع الانشائية التي كتبها التلاميذالمعاصرون عمق تفكير كاتبيها ، وعقولهم المتطورة المتفتحة وفهمهم لقوانين التطور الاجتاعي . فقد رفض ٨٪ من تلاميذ الصفوف الاخيرة كليا «القوة الخارقة» الفردية . ومن بين كتاباتهم حول هذا الموضوع : «إن القوة الخارقة لفرد واحد تجرم الشعب كله من حق المشاركة المستقلة والابداعية في بناء مجتمع جديد . في حين انه في مسيرة البناء ينمو الانسان ويتطور» ، «لنفرض ان موهبة القوة الخارقة اكتسبها انسان شريف ، مؤيد للتقدم . لوحدث هذا لحلصت البشرية كلها في لحظات قصيرة من الامبريالية العالمية والسلاح النووي والامراض والمخدرات والادمان على الكحول ، والالعاب المسيئة والضارة والجرائم . ولساد الارض في هذه الحالمة سلام ابدي ، ووفرة كاملة . ولكن ، لكان في هذه الحالة انحدار البشرية امرا حتميا ، لان دور الانسان في التقدم الاجتاعي سيكون صفرا . فهو لم يعد في هذه الحالمة بانبي المستقبل في التقدم الاجتاعي سيكون صفرا . فهو لم يعد في هذه الحالمة بانبي المستقبل المضيء ، بل مجرد ساكن ونزيل فيه » .

وهكذا تبين المقارنة ان التحولات في الاتجاهات القيمية للشبيبة المدرسية تتميز بتعزيز ملحوظ للاتجاه الاجتاعي الواسع وبضعف المنطلقات الانانية الضيقة . وطبقا لهذه النزعة الاساسية حدثت تغيرات في مثل التلاميذ العليا . فقد اصبحوا من مخلفات الماضي ولم يعودوا مثلا مجتذى ابطال التلاميذ في المدارس القيصرية مثل رايسكي وآدويف (في اعهال الكاتب السروسي غونتشاروف) وراسكولنيكوف (دوستويفسكي) ورودين ونهزاروف ولا فريتسكي (تورغينيف) ونيخلودوف وفرونسكي (ليون تولستوي) . ومن الطريف ان ابطال الادب المكلاسيكي المفضلين لدى التلاميذ المعاصرين هم بلا استثناء مناضلون نشيطون واقوياء من اجل سعادة الانسان مثل دانكو (غوركي) وانصاروف ويلينا ستاخوفا (تورغينيف) واوفودوفوينتش وسبارتاكوس (جوفانولي) .

كما تغير ابطال التاريخ المفضلون . فآراء تلاميذ الصفوف الاخيرة في المدارس القيصرية الروسية تشكل لوحة مبرقشة ومختلطة للغاية : وابطالهم المفضلون هم بطرس الاكبر ، نابليون بونابرت ، عيسى المسيح ، بودا ، جورج واشنطن ، سوسانين ، الاسكندر المكدوني ، بترارك ، الكسندر الثال *

نيرون ، سافو ، ماريا ستيوارت ، كليوباترا ، تاراكانوف . وقد شغل الابطال التاريخيون التقدميون حيزا متواضعا جدا في هذه القائمة المبرقشة المتنوعة للغاية .

اما في ايامنا هذه فيذكر الشباب والفتيات بين ابطالهم التاريخيين المفضلين لينين ، دزيرجينسكي ، باومان ، كامو ، كروبسكايا ، وابطال الحرب الاهلية مثل تشابايف ، كوتوفسكي ، وابطال الحرب الوطنية العظمى مشل ماتروسوف وكوسموديميانسكايا من الحرس الفتي . وتثير اهتمامهم ومشاعرهم حياة ومأثر سيارتاكوس وجوردانوبرونو وبطرس الاكبر ، وسوفوروف وفولكونسكايا ومورافيوفا . ويمكن التاكيد ان النضال ضد الطلم ومن اجل التقدم الاجتماعي ، والحب للوطن ـ هي المعايير الدقيقة التي تحدد البطل التاريخي المحبوب بالنسبة للتلميذ السوفييتي المعاصر .

كما حدثت تغيرات جوهرية ايضا في تقدير خريجي المدارس للصفات والخصائص البشرية . واذا كان خريجو المدارس القيصرية الروسية وتسلامية الصفوف الاخيرة في العشرينات قد اختار وافي المركز الاول تلك الصفات مثل العقل وقوة الارادة ، فان خريجي المدارس السوفييتية المعاصرين ، مع تقديرهم الرفيع لهذه الصفات ، يضعون في المركز الاول صفات اخرى مثل عبة الناس ، الشرف ، الاخلاص للواجب ، عبة الوطن .

ان الشبيبة السوفييتية المعاصرة تدرك ان العقل والارادة يشكلان قيمة كبيرة عندما يكونان موجهين من اجل خير الناس: «في الجمع المنسجم بين العقل ومحبة الناس د هنا يكمن الجهال الروحي الحقيقي، ومحبة الناس دليست محبة مسيحية روحية ، بل هي محبة ارضية ، مقرونة بالحقد والكراهية لكل ما هوسيء وشرير ، انها محبة فعالة ، د هذا هو ما يقدره خريج المدرسة السوفييتية المعاصرة اعلى من اي شيء آخر .

بين الصفات الجديدة التي لم يذكرها اطلاقا التلاميذ في العهد القيصري و في العشرينات تلك الصفات مثـل التطلـع الى الهـدف ، والاخــلاص للقضية ، والحـزم ، والشعـور بالفكاهـة ، واحتـرام النـاس ، والاخــلاص والاستجابـة

والتعاطف والاصرار . ولكن ، وهنا ايضا ، لم يذكر خريجو المدارس السوفييتية المعاصرون تلك الصفات الموضوعية كالجهال والقوة الجسدية والاسلوب الجيد ، وكذلك تلك الصفة الشخصية الهامة كالروح الاستقلالية ، التي قدرت تقديرا عالياً في العشرينات .

وحدثت تغيرات هامة في الشعارات لدى خريجي المدرسة الثانوية . فالشعارات المفضلة للشبيبة المدرسية في عام ١٩٦٩ مغايرة تماما : «كن سيدا لارادتك ، وعبدا لضميرك» ، واقل قدر من العبارات الفخمة واكبر قدر من العمل اليومي الدؤ وب» ، «ابعد الضرر عن الناس كها تبعده عن نفسك» .

ان طابع التغيرات الاساسية في مصمون الشعارات المفضلة محدد وواضح : فالشعارات العامة التقدمية في تزايد ومستمر والشعارات الانانية الضيقة في تناقص مستمر . واذا كانت نسبة الشعارات الانانية والاجتاعية العامة لدى تلاميذ المدارس القيصرية تعادل ٣ الى ١٠ . فان هذه النسبة قد اصبحت في ايامنا تشكل ١ الى ١٠ .

ومن الجدير بالملاحظة ذلك الاهتام الكبير الذي توليه الشبيبة المعاصرة لمسائل التربية الذاتية والتعليم الذاتي والتطوير الذاتي ، التي لم يتحدث عنها ابدا خريجو المدارس في العهد القيصري وفي العشرينات .

واذا ما قارنا اجوبة تلاميذ الصفوف الاخيرة في الاعوام ١٩١٣ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ ، ١٩٢١ عاما بعد عاما بعد عام يزداد عدد الشعارات ذات المضمون النشيط الفعال ، ويتناقص عدد الشعارات ذات النوع السلبي مشل دعش مستسلما للحياة كما هي، . ان عدد الشعارات السلبية الذي كان يبلغ الحد الاقصى في عام ١٩١٣ قد تناقص بصورة مطردة ، واختفت هذه الشعارات نهائيا في عام ١٩٦٩ . وفي هذا الاتجاه تتجلى الفعالية المتزايدة للشبيبة السوفييتية ، التي تشعر في ايامنا بانها سيدة مصيرها ، وانها ليست مادة للتاريخ فحسب ، بل وصانعته ايضا .

في المواضيع الانشائية التي كتبت في عامي ١٩١٦ ، ١٩١٦ عبرت الشبيبة عن أراء كثيرة مفادها انه ليس هناك اي هدف في الحياة : فقد عبر عن آراء من هذا النوع خس المستفتين: ولا وجود للهدف في الحياة ، (ان الحياة بلا معنى ، ، و . . . اذا كانت الحياة لا ترضي المرء فعليه ان يعيش بدافع الفضول ، واذا لم يكن لديه من فصول وحب للاستطلاع فعليه أن ينتحر ، ويمكن العثور على أجوبة ماثلة في عام ١٩٢٦ أيضاً ، بيد أن عددها أقل بكثير: وإن الحياة عابثة بلا هدف ، وربما أكون مخطئاً في هذا ،

وقد انعدمت في اجوبة الشبيبة السوفييتية المعاصرة عام ١٩٦٩ اللهجات التشاؤمية التي ترددت بوضوح كبير في اعوام ماقبل الثورة . ان اهداف الحياة التي ذكرتها الشبيبة المعاصرة ذات اتجاه اجتماعي واضح : «النضال من اجل السلام» ، «النضال من اجل الاشتراكية» ، «جعل الحياة اجمل» ، «ان اعمل شيئا يشعر الناس بالدفء والحب» . وقد عبر ٤٨٪ من التلاميذ المستفتين عن اهداف ذات مضمون اجتماعي عريض ، وذكر ٦٪ منهم اهداف التطوير الذاتي ، و ٤٪ منهم ذكر اهدافا غير واضحة . وذكر ٦٪ منهم اهدافا شخصية .

لقد اظهرت الدراسة انه في بداية العشرينات كان هناك تمييز طبقي جوهري في الاتجاه الاجتاعي للشبيبة المدرسية . فقد انهى المدرسة الثانوية بصورة رئيسية طلاب المدارس القيصرية السابقون وابناء الطبقات الغنية من المحتمع ، لذا كانت اجوبتهم قريبة جدا من اجوبة خريجي المدارس القيصرية . وقد ظهرت قيم اجتاعية مغايرة تماما لدى الشبيبة البروليتارية الطليعية ولدى افضل ممثلي الفلاحير الكادحين . بيد ان هؤ لاء كانوا يدرسون بصورة رئيسية في المدارس الصناعية التطبيقية وفي مدارس القادة وفي المؤسسات التعليمية الاخرى التي تمنح الناهيل الثانوي . لذا كان من المناسب هنا الاطلاع على الدراسات التي اجريت على الثانوي . لذا كان من المناسب هنا الاطلاع على الدراسات التي اجريت على الثانوي . لذا كان من المناسب هنا الاطلاع على الدراسات التي اجريت على جاعات الشبيبة الاخرى في العشرينات .

لقد عكست دراسة الباحثة ر . غ . فيليكينا التي احريت خلال عامي المدارس الصناعية التطبيقية ، النضج السياسي للشبيبة العمالية، واهتمامها الكبير بالبناء الاشتراكي وبالمسائل الاممية (٩٩) . وقد طرح العمال من الشباب والشابات على الباحثة اسئلة تدور حول طرق بناء الاشتراكية

وعبروا عن قلقهم من ان يعرقل الراسيال الخاص بناء المجتمع الجديد ، واهتموا بتصنيع البلاد ، وبالنضال ضد التروتسكيين واليمينيين . واحتلت المركز الاول بين الاسئلة المطروحة ، تلك التي تدور حول البناء الاشتراكي السوفييتي . وقد تساءلوا قائلين : «اصحيح انه لا يمكن الانتقال الى الاشتراكية بدون الراسيالية ؟ و «بعدكم من السنين سنصل الى الاشتراكية» وما شابه ذلك .

كما اشار الباحثون في دراساتهم التي اجروها في اوائل العشرينات الى ان مستوى الوعي السياسي ـ الاجتاعي لدى القسم التقدمي الافضل من الفلاحين الكادحين هو اعلى بكثير منه لدى خريجي المدارس الثانوية . واظهر الباحث غ . روكوف ، الذي قارن على نحو خاص بين خريجي المدرسة الثانوية وطلاب المدرسة العسكرية لملاك القادة ، حيث كان يدرس بصورة رئيسية اطفال الفلاحين الفقراء ، الموفدين للدراسة من قبل قيادة الجيش السوفييتي ، اظهر الاختلاف الجوهري بين هذه المجموعات من الشبيبة . واذا ما كان خريجو المدارس الثانوية في الوائل العشرينات بغالبيتهم ، سلبيين اجتاعيا ، فقد كان الشباب الفلاحون والعمال الطليعيون ونشطاء حقيقيين ، ومتعصبين للافكار الاجتاعية في احيان والعمال الطليعيون الحلول الوسطة (٥٦) .

وتثبت دراستنا المقارنة ان خريجي المدرسة الثانوية السوفييتية المعاصرة قد بلغوا ذلك المستوى من الوعي السياسي - الاجتاعي ، الذي كان يميز افضل ممثلي الشبيبة العهالية الفلاحية في العشرينات . كها تدل المعطيات الموضوعية ايضا على نمو الفعالية الاجتاعية للشبيبة . فاذا ما انتخب في عام ١٩٢٦ في مجالس نواب الكادحين في المدن والريف ٨,٨٪ من الشبيبة ، فان نسبة الشبيبة في هذه المجالس قد بلغت المدن والريف ١٩٧٨٪ في عام ١٩٧٥ (وهذه النسبة تعتبر اعلى من النسبة العامة للشبيبة ممن هم بين ١٨ - ٣٠ عاما في سكان البلاد) . وحتى اليوم لا تلاحظ اية اختلافات جوهرية في الاتجاه الاجتاعي لخريجي المدارس في المدن والريف ولابناء العمال والموظفين والكولحوزيين . وتجمع بين هؤ لاء جميعهم القيم الاجتاعية العريضة الهامة ، والوحدة العضوية للمصالح الشخصية والاجتاعية .

لقد توقفنا بهذا القدر من التفصيل على مسائل الاتجاه الاجتاعي والمعايير القيمية للشبيبة المدرسية ، لان هذه المسائل بالفات تشكل النواة الاجتاعية والاخلاقية للشخصية وتتعلق الى درجة كبيرة بخصائص النظام الاجتاعي .

القصل الثالث

استعداد خريجي المدرسة الثانوية السوفييتية لتنفيذ الوظائف الاجتاعية الاساسية

ان تأثير نتائج التربية الاشتراكية للشبيبة على تجديد المجتمع وتطوره يتوقف بصورة رئيسية على مستوى استعداد الشبيبة للحياة ، ولتنفيذ الانواع الرئيسية من الفعالية الاجتماعية للفرد ، الذي يستوعب خلالها ما تقدمه الثقافة من وسائل اتصال ، ومهارات عملية ومعايير وقيم ، اهم جانب في تجديد النظام الاجتماعي» (١٤٧ ، ٥ ، ١٤٨) . ويكمس الجانب التربوي من المسألة في ترشيد عملية اعداد التلاميذ للحياة العملية والاجتماعية والشخصية .

لقد كانت أهم مسائل دراستنا هذه هي استعداد خر يجي المدرسة للعمل المتتج ولمتابعة التعليم .

اثناء معالجة مسألة استعداد الجيل الفتي للحيلة العامة والخاصة من الاهمية عكان ان ننطلق من متطلبات المجتمع المعاصر المحسوسة ، ومن متطلبات مستقبله القريب على حد سواء . وعلينا ان نراعي وتاثر التقدم الاجتاعي ايضاً . وبصورة عامة ، يتميز الاستعداد لتنفيذ اية وظيفة اجتاعية اولا ، بثبات الآراء الفكرية السياسية الاشتراكية ، والانجاهات القيمية والصفات الاخلاقية لخريجي المدرسة . ان ثبات الصفات والخاصيات المذكورة يتوقف على مستوى تشرب الشخصية للمثل العليا والمهادىء والقيم الاشتراكية ، وعلى درجة تطابق المصالح الشحصية والعامة . ويتميز ثانياً ، بوجود المعارف والمهارات والقدرات الضرورية ،

وبالقدرة على تحويلها الى انواع جديدة من النشاط، ونقلها الى الجهاعات والمواقف. وتتوقف سرعة وسهولة هذا النقل على صلابة وادراك ودرجة تجريد المعارف، وآلية المهارات والقدرات، وكذلك على مستوى استقلالية التفكير ونشاط الشخصية الابداعي. ويتميز ثالثاً، باستعداد الخريج للحياة العامة والعملية، وهذا الاستعداد مشر وطبدوره بفترات التكيف مع ظروف العمل الجديدة، والرأي العام لجهاعة العاملين ونظام العمل والخ. ويتوقف نجاح هذا التكيف على الصفات الأخلاقية للشخصية (الموقف الاشتراكي من العمل، حسن النية والارادة، السعي المساعدة الرفاق، التواضع، احترام الكبار)، وعلى اتساع الخبرة الاجتاعية، ويتوقف نجاح التكيف أيضاً على بعض الصفات الاجتاعية تجاه نمط تصرفاته. ويتوقف نجاح التكيف أيضاً على بعض الصفات الفردية للشخصية مثل الانفتاح، ويتوقف نجاح التكيف أيضاً على بعض الصفات الفردية للشخصية مثل الانفتاح، والاختلاط والاتصال مع الآخرين، والتفاؤل، والحاصيات الارادية والخ.

ان نمو الشخصية الشامل هو أساس واقعي لاعداد الشبيبة الناجح للحياة في المجتمع الاشتراكي . بيد أنه من الضروري أيضاً فهم الظروف المحددة الملموسة للنشاط المقبل ، ومعرفة الفرد لوضعه الاجتماعي المقبل وحقوقه وواجباته ، وبنية الجماعة الانتاجية والمنظهات الاجتماعية والصعوبات المحتملة في نوع العمل الجديد وطرق التغلب عليها . ان وجود معارف من هذا النوع هو معيار آخر من معايير استعداد الانسان الشاب للحياة المستقلة في المجتمع . اما بالنسبة لمعض انواع النشاط الاجتماعي الخاصة فئمة معايير للاستعداد اكثر خصوصية .

لقد عوجت مسألة استعداد خريجي المدرسة للحياة عن طريق دراسة المعطيات الاحصائية والوثائق والملاحظة والاستبيانات الجهاهيرية (للشبيبة وللكبار من ذوي الاختصاص والصلاحية) ، وتجربة وتحليل الماضي، . وبالاضافة الى معطيات المكتب المركزي السوفييتي للاحصاء ، والمعطيات الاحصائية لوزارة التربية السوفييتية واللجنة المركزية للكومسومول ، استخدمت أيضاً وثائق المدارس والمصانع والمعامل والمؤسسات التعليمية العليا ، والمعطيات الاحصائية ومعطيات بعمل الشبيبة ودراستها . وأجريت مقارنة المعطيات الاحصائية ومعطيات الاستفتاء ، حيث كان ذلك ممكناً .

وقد استخدمت في هذه الدراسة طريقة الاستارة القياسية الموحدة ، حيث أجري استبيان على التلاميذ (تلاميذ المدارس الثانوية والثانوية الصناعية وطلاب المعاهد الصناعية المتوسطة ، والمؤ سسات التعليمية العليا) وعلى الكبار (الآباء والأمهات والمعلمين ، ومعلمي الحرف ومدرسي المعاهد العليا والجامعات) وفق استارات موحدة ، مما سمح بمقارنة الأجوبة والحصول على معطيات أكثسر موضوعية .

١ ـ استعداد خريجي المدارس للعمل الانتاجي

بين العديد من الصفات المحددة لمستوى استعداد خريجي المدرسة للحياة ، تشغل درجة اعدادهم للعمل حيزاً هاماً .

واذا كانت الشبيبة المتخرجة من المدرسة الثانوية تشكل ثلث الزيادة في العاملين في الاقتصاد الوطني خلال الفترة بين ١٩٦١ ـ ١٩٦٥ ، واذا ما شكلت نصف الزيادة خلال الفترة بسين ١٩٦٦ ـ ١٩٧٠ ، فانها قد شكلت ١/١٠ من الزيادة في اعداد العاملين خلال الفترة بين ١٩٧١ ـ ١٩٧٠ .

ان المعايير الاساسية المحددة للاستعداد الاخلاقي للعمل الانتاجي تشمل الخواص التالية للشخصية : احترام العيال القائم على ادراك الأهمية الاجتاعية للعمل الانتاجي ؛ الموقف الاشتراكي من العمل ، الذي يمكن وصفه باختصار بأنه السعي والقدرة على استخدام الفرد لقواه وقدراته الى أقصى حد في الفعالية النافعة اجتاعياً ؛ القدرة على العمل في جماعة انتاجية ، والشعور بالمسؤ ولية لا عن عمل الفرد الشخصي فحسب ، بل وعن عمل رفاقه ؛ الرغبة والقدرة على تقديم العون وتنظيم العمل المشترك ؛ مقدرة المرء على أن يرى في نجاحات نتائج عمل الجاعة الانتاجية كلها . ويحتل اهمية خاصة الموقف الاشتراكي المسؤول والحريص على الملكية العامة ، والتوفير والاقتصاد ، وعدم التسامح والسكوت عن العيوب والنقائص والقدرة على مكافحتها .

ان على خريج المدرسة ان يكون مستعداً للعمل من الناحية السيكولموجية أيضاً ، أي أن يقف موقفاً ايجابياً من العمل في المصانع والمعامل ، وفي الكولخوزات والسوفخوزات ، وان يكون قادرا على التأقلم بسرعة مع ظروف العمل الجديدة ، ومع الجهاعة الانتاجية الجديدة . ويتطلب العمل الانتاجي ايضاً تلك الخصائص النفسية كالارادة والاصرار ، والقدرة على تجاوز الصعوبات ، وعدم فقد الأمل وعدم الاستسلام واليأس في حالات الفشل .

ومن بين معاير الاستعداد للعمل اطلاع التلاميذ بشكل جيد على المهن المختلفة ومتطلباتها من الانسان العامل ، وعلى بنية الانتاج الحمديث وتنظياته الاجتاعية والادارية ، وعلى الحقوق والواجبات ، وعلى الامتيازات المختلفة للعامل والكولخوزي . وعلى التلاميذ ان يكونوا مطلعين جيداً أيضاً على تلك المهن التي تكون البلاد أو الاقليم او المنطقة بأمس الحاجة اليها . وأخيراً ثمة معيار آخر للاستعداد للعمل وهو الصحة الجيدة ، والنمو الجسدي االسليم واللازم لخريج المدرسة .

ان المعايير العامة للاستعداد للعمل الانتاجي في الريف هي نفسها في المدينة ، بيد أن خصائص العمل الزراعي والحياة في الريف تتطلب التركيز على بعض النواحي في تربية التلاميذ . فالعمل في الريف يتطلب الفهم الدقيق لآفاق تطور للطبيعة ، وان يقف موقفاً حريصاً منها ، كها يتطلب الفهم الدقيق لآفاق تطور الزراعة والسعي للمساهمة في ذلك . وعلاوة على المكننة ، وهي أقبل نسبياً في الزراعة منها في الصناعة ، فالعمل في الريف له عدة خصائص أخرى على التلميذ أن يعرفها جيداً : ان العمل الزراعي هو عمل ملاصق للطبيعة ، ونتائجه جلية للعيان ، وهو يضم امكانيات وفرصا للابداع حتى أثناء القيام بالأعمال البسيطة التي لا تحتاج الى كثير من التأهيل . وعلى التلميذ أن يدرك اهمية العمل الاجتماعية في الزراعة ، وان يحترم اي عمل ، مهما كان موحلا اوعملاً ، وهذا النوع متوفر بكثرة في القرية .

لقد تم الحصول على المعطيات الهامة عن مستوى استعداد خريجي المدارس

للعمل الانتاجي من خلال دراستنا للناشئة التي أنهت المدرسة قبل عام أو عامين والعاملة في الصناعة أو الزراعة . ومن أجل هذا الغرض قمنا بدراسة مردود العمل وفعاليته ، والمشاركة في المخترعات والترشيد ، ورفع مستوى التأهيل ، وعدم استقرار الكوادر بين العهال والكولخوزيين بمن أنهوا التعليم الثانوي وتتراوح أعهارهم بين ١٧ - ٢٠ سنة . كها درسنا أيضاً مدى الارتياح للعمل والموقف من العاملين المحيطين والخطط القريبة للشباب والفتيات . واستمعنا الى رأي معلمي الورشات الصناعية والفرق الزراعية حول نجاح المدرسة ونقاط ضعفها في اعدادها الناشئة للعمل الانتاجي ، وحول خصائص الاستعداد للعمل لدى تلاميذ المدن والريف .

وقد أظهرت هذه الدراسة أن نصف التلاميذ فقط يتصورون جيداً امكانيات الحصول على مهنة وطرق ايجاد العمل بعد إنهاء المدرسة . ويعرف ٣, ٤٤٪ من المستفتين مقدار الأجر المحتمل ، ويعي ٤, ٣٩٪ من المستفتين فقط درجة مسؤ ولية المدراء والرؤ ساء في المؤسسة الصناعية أو الزراعية .

واتضح أن الناشئة لا تعرف معرفة كافية الحرف التي تحتاج اليها منطقتهم حاجة ماسة ، كما لا تعرف أيضاً خصائص المهن العمالية المختلفة ، وليست قادرة على تقييم قدراتها وميولها . وبالنتيجة ، لا تعرف الغالبية الساحقة من الناشئة اين وفي أي مجال تستطيع ان تعمل لتقدم أكبر مردود .

لقد قدم ٥٧٪ من خريجي المدارس المستفتين الى العمل في المصانع والمعامل بعد محاولة فاشلة للانتساب الى المعاهد العليا والجامعات ، دون أن يكون لديهم اهتام خاص بحرفتهم العمالية . وقد أثر على اختيارهم لمكان العمل المحدد العناصر التالية : نصائح الوالدين ٧, ٢٠٪ من المستفتين ؛ اعلانات الاذاعة والتلفزيون والصحف ١٧٪ ؛ عن طريق الاصدقاء والرفاق ٢, ٢٠٪ ؛ نصائح المعلمين والصحف ٥, ٥٪ . وبالنتيجة ، ورغم ان حوالي نصف المستفتين اختار وا عملهم برغبتهم ، فان نسبة من قدم للعمل في المصانع والمعامل تلبية لميولهم وموهبتهم تبلغ ٥, ٢٠٪

فقط . ولا بد من الاشارة الى ان دور المعلمين في اختيار الحريجين لمهنهم الانتاجية كان ضئيلاً .

كما لا يتصور التلاميذ بشكل جيد وكاف شروط عملهم المقبل. فقد ورد في الاستارة السؤ ال التالي : وهل لديك تصورات ثابتة عن امكانيات رفع مستوى تأهيلك بعد انهاء التعليم المهني الصناعي ؟، . وقد توزعت الأجوبة وفق النسب التالية : ونعم، ١ - ١ ، ٣٦٪ ، ولا ، علي أن أفكر في هذا الموضوع، ١ - ٤٠٪ ، لا أنوي رفع مستوى تأهيلي بعد ذلك، ٥ - ٣٪ .

وقد أظهرت الدراسة ان الشباب والهتيات عن أنهوا التعليم الثانوي يتقنون بصورة أسرع واعمق الاختصاص الانتاجي (فترة الدراسة العملية أقبل بـ ٢٠ ـ ٥٧٪ منها لدى العيال عن انهوا التعليم المتوسط (الصف الثامن) ، وينفذون الخطط الانتاجية (٦٩٪ منهم) ، ويتجاوزونها (٢٤٪ منهم) ويقدمون نوعية عمل جيدة . ولم ينفذ الخطة الا ٧٪ منهم ، وهم اللذين بدأوا العمل حديثاً ولم يتقنوا الاختصاص بشكل كاف . ويشترك في النشاط الابتكاري وترشيد الانتاج عدد من خريجي المدارس الثانوية يزيد مرة ونصف على عدد المشتركين عمن أنهوا التعليم المتوسط فقط . وتندر عند العيال من خريجي المدارس الثانوية حوادث الخلل والعيوب والمنتوجات غير الصالحة واصابات العمل وكسر الأدوات (مع تماثل فترة الخدمة والعمر) ، كها أن غالفاتهم لأنظمة العمل أقل بمرتين تقريباً من غالفات عن أنهوا التعليم المتوسط .

ويشير مدراء المعامل والمصانع ومعلمو الانتاج الى ان خريجي المدرسة الثانوية قادرون بسرعة أكبر على تغيير تأهيلهم واتقان حرفة ثانية . وهم يندمجون بسرعة ونشاط في الحياة الاجتاعية لجهاعة العمل ، كها انهم فطنون سريعو البديهة ، واسعو الأفق ، ويسعون الى متابعة دراستهم وتعليمهم .

وتدل المؤشرات الموضوعية على أن المدرسة الثانوية الزراعية تغرس بصورة مقبولة لدى تلاميذها مهارات العمل . فمن أصل ١٠٠٠ كولخوزي شاب مولدافي من خريجي الثانوية الزراعية نفذ ٨٢٪ منهم معدلات الانتباج ، بينها تجاوز هذه المعدلات وانجز أكثر منها ٨٪. كما ان الناشئة من خريجي المدارس الثانوية (وخاصة الميكانيكيون) يشاركون بنشاط أكبر في الاعمال الابتكارية من اترابهم الذين لم ينهوا التعليم الثانوي . وكما تبين دراستنا ، فمن اصل ٣٣٠٠ عامل وكولخوزي من خريجي المدرسة الثانوية ، وعن تتراوح اعمارهم بين ١٧ ـ ٢٠ سنة ، هناك ٧٣٪ منهم يشعرون بالرضى والارتياح في اعمالهم .

وهكذا ، فالمدرسة تؤدي بشكل عام مهمتها في اعداد الخريجين للعمل في الصناعة والزراعة . بيد أنه ثمة نقائص وجوانب سلبية لا بد من الاشارة اليها . وبعض هذه النقائص تميز غالبية الشباب والفتيات ، بينا يرجع بعضها الأخر الى البيئة التي نشأ فيها الخريج ـ المدينة او القرية . والنقائص العامة المشتركة هي : عجز خريجي المدارس عندما يبلؤ ون عملهم في المصنع او الكولخوز عن تطبيق معارفهم ومعلوماتهم المدرسية في الفيزياء والكيمياء والرياضيات والرسم الهندسي والبيولوجيا ؛ وجود انطباع مثالي غير واقعي عند كثير من الخريجين عن الانتاج الحديث وعدم وجود تصور واقعي لديهم عن الصعوبات التي تنتظرهم في المصنع او الكولخوز ، وهم غير قادرين عادة على تجاوزها والتغلب عليها . كيا أن قسماً من خريجي المدارس لا يتأقلمون الا بصعوبة مع جماعات الانتاج الجديدة . ولا يشارك خريجي المدارس لا يتأقلمون الا بصعوبة مع جماعات الانتاج الجديدة . ولا يشارك ان مشاركة الناشئة في الجمعيات العلمية ـ التقنية تتزايد باستمرار . ومع ذلك ، لا يشارك بانتظام في ترشيد الانتاج الا ٩٤٪ من العمال الشباب خريجي المدارس الثانوية يشارك بانتظام في ترشيد الانتاج الا ٩٤٪ من العمال الشباب خريجي المدارس الثانوية يشارك بانتظام في ترشيد الانتاج الا ٩٤٪ من العمال الشباب خريجي المدارس الثانوية يشارك بانتظام في ترشيد الانتاج الا ٩٤٪ من العمال الشباب خريجي المدارس الثانوية . ١٩٠٤ - ١٠٠٤) .

ويؤثر تأثيراً سلبياً على عمل خريجي المدارس الثانوية وعلى اندماجهم مع جماعات الانتاج المزاج الناتج عن عما على مع المؤتب المؤتب المناجم عن عن عن عن على محاولة الانتساب من جديد للمعاهد العليا والجامعات ، أو عن انتطار الدعوة لأداء الخدمة العسكرية .

ان مقارنة مستوى استعداد خريجي المدارس الثانوية في الريف والمدن للعمل في المؤسسات الصناعية قد أطهرت أن هذه الفشات من الناششة لديها ايجابيات وسلبيات مختلفة . وقد أظهرت المعطيات الموضوعية واستفتاءات معلمي الانتاج والعهال الشباب أنفسهم ان خريجي المدارس الريفية اكثر مجبة للعمل ، وهم يقفون موقفاً أكثر نزاهة واخلاصاً من المهام الموكلة اليهم ؛ ويألفون العمل المجهد الطويل ، ولا يخشون العمل القاسي او الموسخ . وفي عملهم في الصناعة يتجاوز الخطة الانتاجية 14٪ من خريجي المدارس الريفية مقابل ٧,٧٪ فقط من خريجي المدارس المدن (اقتصر الاستفتاء على ألفين فقط من العهال الشباب خريجي المدارس الثانوية) . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، تتمتع الناشئة التي انهت المدارس المهن الصعبة ، وتسعى الى العمل بابداع ، وتتخذ موقفاً أكثر نقدية من النقائص المهن الصعبة ، وتسعى الى العمل بابداع ، وتتخذ موقفاً أكثر نقدية من النقائص والعيوب ، وتندمج بسهولة أكبر مع جماعات العاملين ، كها تبدي فعالية ونشاطها كبيرين . لذا فان التوصيات الخاصة بتطوير التربية العملية لتلاميذ مدارس الريف والمدن يجب أن تكون مشتركة من ناحية ، وخاصة من ناحية أخرى .

ان تطوير نظام اعداد الناشئة في المدرسة للعمل يتطلب اعلام التلاميذ واطلاعهم بصورة مفصلة على بنية الانتاج الصناعي والزراعي ، وعلى البنية الادارية للمؤسسات الصناعية والزراعية ومنظهاتها الاجتاعية ، واطلاعهم بصورة منتظمة على قوانين العمل وتشريعاته . ومن الضروري أيضاً تعريف الناشئة بانتظام على المهن والحرف والاختصاصات النادرة التي تحتاج اليها منطقتهم او مدينتهم حاجة ماسة .

ويجدر أيضاً تعزيز تربية السعي الى الابتكار وترشيد الانتاج لدى التلاميذ . ومن المهم أيضاً ان يكون التلاميذ وآباءهم على اطلاع واف على آفاق النمو الروحي ، والامكانيات المتوفرة في الانتاج ، وان يعرفوا انه يمكن اتخاذ موقف ابداعي من العمل في كل حرفة .

ان التوصيات الخاصة بمدارس المدن تنحصر في ضرورة التحسين الكبير للتربية البدنية للتلاميذ وغرس محبة العمل في نفوسهم وتنمية عادة العمل المجهد والذي يحتاج لارادة قوية ، واحترام أي عمل مهما كان روتينياً رتيباً أو مملاً وموسخاً لانه هام وضروري للناس والمجتمع . اما في مدارس الريف فيجب التركيز على نحو خاص على تربية الفعالية الاجتاعية العملية ، والموقف الابداعي من العمل ، وعدم القبول بالنقائص والعيوب .

الاستعداد لمتابعة التعليم والتعليم المستمر

من بين المهام الاساسية للمدرسة السوفييتية في العصر الراهن اعداد الشبيبة لمتابعة التعليم وللتكميل المستمر لمعلوماتها ومعارفها . فالتسارع الحاد لوتائر تطور العلم والتقنية في عصرنا هذا يتطلب تجديداً وتوسيعاً مستمرين للمعارف طيلة حياة الفرد النشيطة . وبالتالي تغدو مهمة المدرسة الاساسية في مجال التعليم هي «التنمية القصوى لحرية استخدام المعارف المحصلة ، والتنمية القصوى لقدرة التلاميذ على البحث عن المعارف الجديدة واكتسابها في مراحل الحياة اللاحقة» (٦٣ ، ٦٠) .

وفي الظروف الحالية ، حيث يزداد حجم المعارف الانسانية بصورة سريعة عاصفة ، أصبح من غير المكن التركيز على استيعاب واتقان مجموعة محددة من المعارف . وأصبح من المهم جداً أن نغرس في نفوس الناشئة القدرة على تكملة معارفها بصورة مستقلة ، وعلى الاهتداء في هذا السيل العاصف من المعلومات العلمية والمعارف السياسية . ان الثورة العلمية ـ التقنية تلقي على عاتق خريج المدرسة مهمة التعليم المستمر ، ومن الأهمية بمكان ان نعلمه الطرق الاكثر فعالية للنشاط العقلي ، وتنمية تفكيره الابداعي ، واعداده للاشكال الرشيدة اللازمة لاستيعاب المعارف بصورة مستقلة .

ويمكن تصنيف معايير استعداد خريجي المدرسة لمتابعة التعليم الى اربع فئات . الفئة الاولى هي توفر المعارف والمهارات والقدرات الضرورية لمتابعة التعليم بشكل ناجح . وتدخل في هذه الفئة المعارف الثابتة والفعالة في اطار البرنامج المدرسي والقدرة على تطبيقها العملي . وتضم هذه الفئة أيصاً القدرة على اكتساب المعارف بصورة مستقلة . أي القدرة على التعامل مع المراجم الاسماسية واستخدامها ، ووضع الملخصات الدقيقة والموجزة ، والاستاع الى المحاضرات

وتلخيصها ، والاستخدام الصحيح للأدلة البيبليوغرافية والكشافات والموسوعات المختلفة . كما يدخل في هذه الفئة أيضاً القدرة على وضع التقارير حول هذه القضايا او تلك ، وامتلاك القدرات اللازمة للعمل التجريبي والابداع التقني .

اما الفئة الثانية من المعايير فهي الموقف من التعليم والدراسة . وتضم عدداً من الصفات الأخلاقية والشخصية والاجتاعية كادراك الأهمية الاجتاعية للتعليم المستمر والموقف الشريف والمسؤ ول من الدراسة والعلم ، والاحساس بالمسؤ ولية الاجتاعية عند اختيار الاختصاص أو المهنة المقبلة . كما يدخل في هذه المجموعة تكوين السمعة الرفيعة للتعليم لدى التلميذ ، والسعي الدائم والفعال لرفع مستواه التعليمي العام والثقافي والمهني .

اما الفئة الثالثة من المعايير فتشمل عدداً من الصفات السيكولوجية للشخصية ، التي تضمن نجاح التعليم المستمر . ويدخل فيها بادىء ذي بدء توفر الفكر الابداعي المتطور والمستقل . كما تضم أيضاً الصفات الارادية للشخصية كعادة بذل الجهد الارادي لفترة طويلة ، والقدرة على انجاز العمل الذي بدأه الفرد ، والتغلب على مراحل الفشل المؤقتة . وتشمل هذه الفئة أخيراً فهم وادراك الناشيء الدقيق لاهتاماته وميوله وقدراته وامكاناته ، وهو الفهم المذي يسمح له بالاختيار الصحيح لمجال عمله واختصاصه المقبل .

وتشمل الفئة الرابعة والاخيرة من المعايير توفر المعارف الخاصة: كالمعرفة بحاجة المجتمع الى مختلف اختصاصيي العمل العقلي ، والاطلاع على مسائل القبول في المؤسسات التعليمية المختلفة ، ومعرفة نسبة القبول في المؤسسات التعليمية المعناعية والمهنية المختلفة ؛ والتصور الدقيق عن الفعالية الحقيقية الواجب القيام بها بعد التخرج من هذه المؤسسة التعليمية أو تلك ، وعن الصفات الشخصية المطلوبة للاختصاصي المعني . وتشمل هذه الفئة أيضاً معرفة شروط عمل الاحتصاصي وراتبه وحقوقه وواجباته .

ان المعطيات الموضوعية تبين ان المدرسة لا تقوم كها يجب بالاعداد الجيد لتلاميذها للدراسة في الجامعات والمعاهد العليا . ففي السنة الاولى والثانية يجري فصل عدد كبير من الطلاب (٤, ٣٪ منهم) من الجامعات والمعاهد العليا . ان التقصير الدراسي لطلاب السنة الاولى يمكن ارجاعه الى اسباب غتلفة عدم اختيار الطالب للفرع او الكلية حسب ميوله ، عدم الاستعداد الكافي للدراسة الجامعية التي تختلف اختلافاً حاداً عن البرنامج المدرسي من حيث مضمونها وأشكالها وطرائقها ، والمتطلبات المغايرة كلياً في تقويم معارف الطالب . وبهذا الصدد ، من الأهمية بمكان معرفة العوامل المؤثرة في اختيار الطالب لهذا الاختصاص أو ذاك ، ومدى شعور طلاب السنة الاولى باستعدادهم لمتابعته ودراسته ، وتحديد الجوانب التي يلقون فيها الصعوبات الكبيرة .

وللتحقق من صحة معطيات الاستبيانات الطلابية ، أجرينا استبياناً لأساتذة ومدرسي المعاهد العليا والجامعات. وقد تم نبيان الايجابيات والسلبيات الاساسية للمدرسة في اعداد خريجيها ، حسب رأي المدرسين ، والأمور الواجب تعديلها ، حسب رأي الطلاب والمدرسين ، من أجل المحافظة على التواصل بين المدرسة والمؤسسة التعليمية العليا ، بحيث بصبح الانتقال من الأولى الى الثانية سهلاً ومتدرجاً .

ورداً على السؤ ال الوارد في الاستارة : «ما هي العوامل التي أثرت أكبر تأثير في اختيارك لاختصاصك ومهنتك المقبلة ؟ اجاءت أجوبة الطلاب على النحو التالي : الأسرة ٣٨٪ من المستفتين ، المعلمون ٣٣٪ ، الكتب والسينا والتلفزيون ٣٦٪ ، الرفاق ٩٪ ، منظمة الشبيبة ٨٪ (المجموع أكثر من ١٠٠٪ لأن بعض المستفتين ذكر وا عدة عوامل) .

ومن أجل تبيان مدى قناعة الطلاب بميولهم ، طرحنا عليهم سؤ الأحول دوافع اختيارهم لمهنتهم واختصاصهم . وقد توزعت الأجوبة على النسب التالية: سعيت الى حياة حافلة وغنية بالمضمون والمحتوى -٣٦٪؛ انني مقتنع بقدراتي في هذاالمجال -٢٧٪؛ التعليم يجعل الانسان أكثر استقلالا في الحياة ٢٢٠٪؛ لدى اهتام بالمهن العقلية عموماً - ١٩٪؛ العوامل المادية - ٦، ١٪. وفي السطر الفارغ الذي ترك في كل سؤ ال مقيد، ذكر الطلاب الدوافع التالية لاختيار مهتهم واختصاصهم : الاهتام بالاختصاص المختار ومحبته واحترامه - ٧٧٪ من الأجوبة، أسعى الى أن اكون نافعاً ومفيداً للمجتمع ٧٣٪من الأجوبة.

ان ٢٢٪ من الطلاب مقتنع بميوله وقدراته . قد يبدو ان في الأمر بعض التواضع ، وهذا ليس بالأمر السيء ، فالأخطر من ذلك بكثير قد تجلى في تركيز الناشئة على الحصول على التعليم العالي ، الذي يوفر وحياة حافلة غنية بالمضمون، بصرف النظر عن الميول والقدرات .

وقد ورد في الاستارة في القسم المتعلق بالموقف من المهنة ، سؤ ال آخر ، عثابة سؤ ال ضابط هوولو قدر لك أن تختار من جديد اختصاصك فهاذا ستختار ؟ الجاب ٢ ,٧٥٪ من المستفتين : ولانتسبت الى معهدي ذاته ودرست اختصاصي نفسه ، وأجاب ٤ / بقولهم : ولانتسبت الى كلية أخرى ، وأجاب ٣ , ٢ / منهم قائلين و لعملت في اختصاصي الذي اخترت ، بينها ذكر ٧ , ٢ / منهم ولبدأت العمل في جهة ما ، وقال ٤ , ١ / منهم : و لانتسب الى معهد ما ، ولا فرق في ذلك ، ان المقارنة بين هذه الاجوبة وأجوبة السؤ ال : وهل يعجبك اختصاصك ؟ يظهر ان نسبة من كان سيدرس في المعهد نفسه أو الكلية ذاتها أو سيعمل في الاختصاص ذاته (٩ , ٣٠٪) قريبة جداً من نسبة المجيبين بـ واختصاصي يعجبني ، الاختصاص ذاته (٩ , ٣٠٪) و ولغرست أو عملت في مكان ما (١ , ٨٪) . وهكذا ، لا بغ من لاعتراف بأن تكوين الميول والاهتامات المهنية الاختصاصية عند التلاميذ يجري بصورة عفوية إلى حد كبير ، وإن الغالبية الساحقة من خريجي المدارس تختار الكلية بصورة عفوية إلى حد كبير ، وإن الغالبية الساحقة من خريجي المدارس تختار الكلية أو المعهد دون أن تعرف بعمق كاف قدراتها وميولها .

اما المجموعة التالية من الاسئلة فترتبط بالكشف عن مستوى استعداد التلاميذ للدراسة الجامعية ، ومن أية ناحية للدراسة الجامعية ، ومن أية ناحية لم تفعل ذلك ؟، _ هذا السؤ ال المفتوح وجهناه الى الطلاب والمدرسين الجامعيين .

لم تكتف غالبية الطلاب با لاجابة العامة وسعت الى الكشف العميق عن مستوى الاستعداد للدراسة الجامعية . ان ٢٦٪ من المستفين قد قوموا اعدادهم في المدرسة الجامعية بصورة مرضية وايجابية : المدرسة قدمت لنا المعارف القدرات والمهارات ، وربت في نفوسنا الخائص والصفات الشخصية الضرورية . وقد ذكروا في الاستمارات انهم تعلموا في المدرسة المثابرة والمواظبة ، والانضباط والنظام ، والقدرة على الدراسة والعمل بصورة مستقلة ، والتغلب على الصعوبات ، وانه تكون لديهم في المدرسة الشعرور بالمسؤ ولية ، والسروح الجهاعية التعاونية والرفاقية . من اية ناحية اذن لم تعد المدرسة تلاميذها للدراسة الجامعية ، حسب رأى الطلاب ؟: وإن المدرسة لم تقدم لنا الكثير من المعارف والمهارات والقدرات ، واعدتنا المدرسة من جانب واحد ، ولم تعلمنا المدرسة تلفيض انفسنا بأنفسنا ،

ان شكاوي المدرسين الجامعيين الاساسية من المدرسة هي التالية : انعدام عادة الدراسة المستقلة في الكتب لدى التلاميذ : فهم لا يدركون بشكل كاف ما يقرؤ ونه ، ولا يستطعون الحصول على المعارف من المصادر الاساسية بصورة مستقلة ، او تحليل حجم كبير من المعلومات والمعطيات . ان التلاميذ الذين اعتادواً ان يكون هناك من يقودهم ويوجههم باستمرار ويرعاهم يومياً ، غير قادرين على العمل بدأب ومثابرة وانتظام . لم ترب المدرسة محبة العمل لدى التلاميذ بشكل كاف ، والسعي الى التعليم الذاتي والتربية الذاتية .

وجاءت أجوبة الطلاب والمدرسين متقاربة جدا عن سؤ ال : «من اية ناحية تتميز الدراسة الجامعية عن التعليم المدرسي ؟» . فقد نوه الجانبان بحجم المعلومات الاكبر ، وبالمتطلبات الجديدة مبدئيا من طابع اتقان المعارف واستيعابها ، وبغياب الاشراف المنتظم . واشار المدرسون الى أن طريقة المحاضرات غير مألوفة بالنسبة

لطلاب السنة الأولى ، وإن الدراسة الجامعيه تتطلب قدرا أكبر من العمل المستقل من الطلاب . ويؤثر تأثيرا سلبيا على الطلاب الارهاق ، وعدم انتظام البراميج والصلات الشخصية الضعيفة بين المدرسين والطلاب .

ما هي التعديلات الواجب ادخالها على المدرسة كي يصبح الانتقال من المدرسة الى الجامعة أسهل ؟ يعتقد المدرسون والطلاب ان من الضروري ان يعتاد التلاميذ بشكل اكبر على العمل والدراسة المستقلة (٢٢٪) ، ومن الضروري تعزيز الاشراف وابداء حزم أكبر في مطالبة التلاميذ بالدراسة (١٩١٪) ، وتقريب مبدأ عرض المادة الدراسية في الصفوف المدرسية الاخيرة من مبدأ عرض المادة الدراسية الجامعية (١٩٠٪) ، وتعليم التلاميذ بصورة منتظمة طريقة استخدام المراجع الاساسية ، واقامة دورات محاضرات صغيرة وتعليمهم تسجيل المحاضرات وتلخيصها ، وتطبيق نظام الامتحانات في المدرسة .

ويرى المدرسون ان أهم واجب في هذا المجال هو تحسين الاعداد التعليمي العام في المدرسة , فالمعارف الثابتة في المواد التعليمية العامة تسهل الدراسة والعمل العلمي في الجامعة الى حد كبير (١٥٪) .

وهكذا ، فاذا عدنا الى المعايير فان هذه الجوانب السلبية أو تلك قد ذكرت تقريبا في جميع فئاتها . بيد ان اكثر ما يقلق مدرسو الجامعة ، كها تبين من مقابلاتنا معهم ، هو انعدام التفكير النقدي المستقل لدى خريجي المدارس . كها يلاحظ تركيزهم على البصم وإعادة السرد ، واذا ما سئلوا «ولماذا ؟» يتعثر التلاميذ وتصعب عليهم الاجابة الصحيحة في غالب الأحيان .

لقد طبقنا استبيانا على ٩٨٩ خريجا من المدارس الثانوية وعلى ١٠٠ معلم و المعلمون في التلاميذ . وقد المعلمان أبا وأما حول الصفات الشخصية التي يقدرها المعلمون في التلاميذ . ووضع احتلت الذاكرة الجيدة المركز الثاني حسب رأى الاباء والأمهات والمعلمين . ووضع المعلمون المقدرة الابداعية في المركز الحادي عشر . كما وضعوا التفكير النقدي (بالاشتراك مع الآباء والأمهات) في المركز الثامن . وأجمع التلاميذ والآباء والأمهات والمعلمون على ان المربين لا يقدرون حق التقدير المقدرة الابداعية ، والاهتام بالتجديد والابتكار والتفكير النقدى .

ان هذه المعطيات تدل بصورة مقنعة على انه قد آن الأوان كي تطبق المدرسة طرائق تعليمية جديدة ، تهدف الى تنمية التفكير الابداعي وتكوين ثقافة العصل العقلي عند التلاميذ . ان التطبيق العملي لطرائق التعليم المسألي (الذي يطرح المسائل) ، وقيام التلاميذ بأعهال البحث العلمي والمعرفي ، وتطبيق دروس على شكل محاضرات وحلقات بحث ، وتطبيق نظام الامتحانات في المدارس - ان هذا كله يعمل على تقريب أشكال العملية التربوية التعليمية في المدرسة والجامعة ، ويرسي اسس التواصل في التعليم . وفي الوقت نفسه ، تدل نتائج دراستنا بصورة مقنعة على ان هذه الطرائق لم تصبح بعد ظاهرة واسعة الانتشار ، ولا تطبق الا بحذر وتردد كبيرين في المهارسة العملية للمدراس .

وباشراف مؤلفة الكتاب قامت الباحثة التربوية ف . ا وغريزكو بتحليل دقيق للتحصيل الدراسي لخريجي المدارس الثانوية في كلية الفيزياء والرياضيات بمعهد اوليانوفسك التربوي . وقد قامت بدراسة ٢٤٦ طالبا قبلوا في المعهد عام ١٩٧١ (كان ٤, ٦١٪ منهم قد تخرجوا من المدارس الثانوية في الريف) ، واجرت مقارنة بين متوسط علامات شهادة التخرج من المدرسة الثانوية ومتوسط علامات القبول في المعهد وعلامات التحصيل الدراسي لهذه المجموعة من الطلاب طيلة اربع سنوات من دراستهم في المعهد ، بما في ذلك امتحانات الدولة النهائية التي قدموها في صيف ١٩٧٥ .

لقد كان متوسط درجات شهادات تخرج التلاميذ من المدارس الثانوية الريفية \$, \$* ، ومن مدارس المدن ٢, ٤ . ومن خلال هذا المتوسط قد يبدو ان الناشئة الريفية اعدت بشكل أفضل لمتابعة الدراسة الجامعية بالمقارنة مع الناشئة المتخرجة من مدارس المدن . بيد ان الفرق في الدرجات بين المجموعتين في امتحانات القبول لم يكن في صالح الناشئة الريفية . فقد حصل المرشحون الريفيون للقبول في المعهد على متوسط من الدرجات قدره ٣, ٣ درجة مقابل متوسط قدره ٣, ٨ درجة حصل

^{*} يطبق في الاتحاد السوفييتي نطام الدرجات الخمس (___) حيث تعتبر العلامة ٥ ممتاز ، و ٤ جيد ، و ٣ مقبول ، وتعتبر ٢ و ١ درجة رسوب (المترجم) .

عليها المرشحون المتخرجون من مدارس المدن . ان هذا الفرق يسمح لنا بالتأكيد بأن معلمي المدارس الريفية كثيرا ما يبدون تساهلا في تقدير معارف التلاميذ . ولا يتناقص هذا الفرق خلال سنوات الدراسة في المعهد . فخر يجو المدارس الريفية لا يستوعبون برنامج الدراسة في المعهد الا بصعوبة ، وهم متخلفون عن اتراجم من أبناء المدن في جميع المؤشرات الاساسية . كها ان عدد الطلاب السريفيين المفصولين من المعهد من عدد الطلاب المفصولين من المعهد من من أبناء المدن . وقد حصل الباحث التربوي ف . شابولوف على نتائج عمائلة في دراسته التي طبقها على طلاب معهد ستافر وبول التربوي عام ١٩٨٠ .

ان التدابير التي يتخذها الحزب والدولة من أجل تحسين ظروف عمل المدارس الثانوية في الريف ، وتنظيم دورات تربوية في الجامعات والمعاهد العليا ، تلعب دورا كبيرا في قضية رفع مستوى اعداد خريجي المدارس الريف ان يعملوا الكثير في الجامعي . وفي الوقت نفسه ، يمكن للمربين في مدارس الريف ان يعملوا الكثير في هذا المجال : كابداء قدر أكبر من الحزم والشدة في تقويم معارف التلاميذ ، واستخدام طرائق التعليم الجديدة في العمل التربوي التعليمي المدرسي باصرار أكبر ، والعمل على تكوين التفكير الابداعي عند التلاميذ ، واطلاعهم على أشكال وطرائق التعليم والدراسة الجامعية ، وتنظيم بعض الدروس على شكل عاضرات وطرائق التعليم والدراسة الجامعية ، وتنظيم بعض الدروس على شكل عاضرات وحلقات بحث ، وتعويد التلاميذ على تلخيص المحاضرات واستخدام المصادر والمراجع الاساسية ، والتوسع في استخدام امكانات الراديو والتلفزيون (وخاصة البرامج التعليمية التربوية منها) .

وعلى المدرسين والمنظات الشعبية والطلابية في المؤسسات التعليمية العليا ان يطبقوا بدورهم المدخل التفاضلي التمييزي من الطلاب ، وان يدرسوا بشكل اعمق مستوى تطور معارف خريجي مدارس الريف ، وان يكتشفوا في الوقت المناسب الثغرات الموجودة في معارفهم ويساعدوهم في سدها وازالتها .

ان دراسة التجربة الرائدة في تنطيم المساعدة المقدمة للتــــلاميذ في اختيار المؤسسة التعليمية العليا والاختصاص الملائم ، تدل على ان هذه المسألة يمــكن

معالجتها مع مراعاة حاجات الدولة الى هذه المهن والاختصاصات أو تلك ، ومراعاة اهتامات الشبيبة واستعداداتها . ان العامل الأول (حاجة الدولة) يبرز بالنسبة لخريجي المدارس الثانوية بمثابة عامل موضوعي ، وتنحصر مهمة المدرسة في هذا المجال ، في اظهار ما هي الاختصاصات التي يحتاج اليها الاقتصاد الوطني اكثر من غيرها . وبالجهود والقوى المشتركة للمربين والعاملين في الاذاعة والسينا والتلفزيون ، من الضرورة بمكان اقامة ومساواة اعلامية ، بين المهن البارزة والجذابة والرومانسية وبين المهن الاقل جاذبية ، والهامة للغاية في الوقت نفسه . وتدل تجربة المدارس النموذجية والرائدة على انه يمكن خلق وتطوير اهتامات التلاميذ وميولهم وقدراتهم مع مراعاة حاجات المجتمع .

وقد اكتسبت المؤسسات التعليمية العليا خبرة كبيرة في تقديم المعونة للمدارس . وأشكال هذه المساعدة متنوعة : وتشمل الكتب التعليمية المخصصة للمدارس ، والموضوعة على أساس احدث المعطيات العلمية ، وعمل المدرسين المباشر مع المعلمين والتلاميذ . وتنظم في المعاهد العليا والجامعات جمعيات للفيزيائيين والرياضيين والبيولوجيين والفيزيولوجيين الشباب ، حيث ينشط التلاميذ الذين يبدون اهتهاما وميلا نحو احدى هذه المواد لعدة سنوات . ويلقي مدرسو المعاهد والجامعات دروسا وعاضرات في المدارس بما فيها الريفية ، وينظمون في المعاهد العليا ما يعرف باسم جامعات المعارف العلمية للمعلمين .

كما تتخذ خطوات معينة في السنوات الدراسية الأولى من المعاهد والجامعات من أجل القضاء على الهوة القائمة بين أشكال وطرائق العمل التعليمي في المدرسة والمؤسسة التعليمية العليا . ومنذ العام الدراسي ١٩٧٤/ ١٩٧٥ طبقت على طلاب السنة الاولى في جميع المؤسسات التعليمية العليا السوفييتية مادة دراسية الزامية هي ومدخل الى الاختصاص، ، وهي تطلع الطلاب الجدد على طرائق الدراسة في الجامعات والمعاهد العليا ، وعلى عادات العمل والدراسة الجامعية ، وتلخيص المحاضرات وما شابه ذلك . وتسعى المؤسسات التعليمية العليا الى تأمين الدراسة المستقلة المنتظمة لطلاب السنة الأولى عن طريق الاشراف الدوري على تنفيذ الواجبات والوظائف البيتية وغيرها من الواجبات الدراسية . ويطبق اعطاء الواجبات والوظائف البيتية وغيرها من الواجبات الدراسية . ويطبق اعطاء

التقديرات للطلاب وكذلك اجراء الامتحانات الشفوية في المواد النظرية . وقد ادى هذا كله الى تقليص نسبة الطلاب المفصولين من الدراسة الجامعية .

ورغم النقائص المذكورة اعلاه في اعداد الشبيبة لتنفيذ الوظائف الاجتاعية الاساسية ، فقد اظهرت نتائيج دراستنا ونتائيج الابحاث الاجتاعية ـ التربوية الاخرى ان دور المدرسة في تطوير وتنمية المجتمع ـ في زيادة مردود العمل ، وخلق الطموح للتعليم والدراسة ، ورفع مستوى النشاط الاجتاعي وتكوين سيات الاخلاق الاشتراكية ـ هو دور هام للغاية . فالعال محن انهوا التعليم الثانوي ينفذون الخطط الانتاجية بشكل أفضل ، ويحارسون النشاطات الاسداعية بفعالية اكبر ، وغالبا ما يتقنون اكثر من حرفة ، كما ان مخالفاتهم لقوانين العمل وتشريعاته اقل من العمال الذين انهوا التعليم المتوسط (في حال مساواتهم بفترات الحدمة والعمر) (۲۸ ، ۷ - ۱۰) . ومع ارتفاع مستوى العمال التعليمي تتعزز مبادرتهم وروحهم الاستقلالية ، ويزداد موقفهم الحريص من العمل (۷۱) . وحسب نتائج ولدراسة الجزئية التي اجويت في لينينغراد ، يشارك في النشاطات الاجتاعية الدراسة الجزئية التي اجويت في لينينغراد ، يشارك في النشاطات الاجتاعية الثامن ، مقابل ٥١، من العمال الذين انهوا الدراسة الثانوية (١٢٧ ، ١٢١) . وقد لوحظت خلال ذلك العلاقة التالية : كلما ارتضع مستوى تعليم العامل الشاب ، كلما صرف وقتا اكبر على العمل السياسي ـ الاجتاعي .

وتعتبر العلاقة المتناسبة طردا بين مستوى التعليم المدرسي والطموح الى رفع المستوى الثقافي والمعرفي نتيجة هامة من نتائج التربية والتعليم في المدرسة . فقد اثبتت الدراسة المستفيضة التي اجراها الباحث آ. بوسيب لتوزيع اوقات العمال ، انه كلما كان تعليم العمال اعلى كلما صرفوا وقتا اطول على الدراسة اللاحقة المطردة (يصرف العمال الذين انهوا الصف الخامس او السادس على الدراسة بالمتوسط ٥ - ٣ ماعات اسبوعيا ، بينا يصرف الذين انهوا التعليم الثانوي على الدراسة ١٤ ساعة اسبوعيا) (١٠١ ، ١٤٩) .

وقد تمكنت الباحثة آ . سوفوروفا في تحليلها لقضايا الـزواج والطـلاق في

مدينتي موسكو وغرودنو من اثبات علاقة متناسبة تناسبا عكسيا بين مستوى تعليم الشبيبة وعدد حالات الطلاق . فبين المطلقين كانت نسبة من لم ينه المدرسة الثانوية الشبيبة ومن حملة التعليم الجامعي ٨٨٪ ، ومن حملة التعليم الجامعي ١٨٪ . واثبتت دراسة الباحث ف. بولغوف في مدينة بسكوف ان ارتفاع المستوى التعليمي يؤثر على التوزيع الاعدل للواجبات المنزلية ، فكلها ارتفع مستوى الاسرة المنقافي ، كلها تجلى بشكل اقوى سعي الزوج الصادق الى مساعدة زوجته في الاعهال المنزلية (٧٠) .

ويورد الباحث الاجتاعي آ. غوربوفسكي الارقام الاحصائية التالية : في الاسرة التي يكون مستوى الزوجين التعليمي اقل من الصف الرابع يساعد ٦٪ من الازواج زوجاتهم بصورة دائمة في الاعال المنزلية ، ويساعد ١٠٪ من الأزواج زوجاتهم في الاسرة التي انهى فيها الزوجان الصف السابع ، اما في الاسر التي انهى فيها الزوجان العمف السابع ، اما في الاسر التي انهى فيها الزوجان التعليم الجامعي فيساعد ٢٩٪ من الازواج زوجاتهم في الاعال المنزلية بانتظام (٨٣) .

ان جميع هذه المعطيات تثبت بصورة مقنعة الاهمية الاجتاعية لتهيئة الشبيبة في المدرسة الثانوية للحياة العامة والخاصة ، كما تثبت التاثير الموضوعي لهذه التهيئة على التقدم الاجتاعي . ان الفعالية الرفيعة للتربية في المدرسة السوفييتية ترجع الى نظام التربية الاشتراكية التي تطبق بصورة دؤ وبة وهادفة .



الخاتمة

ان التقدم الاجتاعي والعلمي ـ التقني يعجل الى حد كبير من وتائر التطور الاجتاعي ، ويطرح باستمرار مهام جديدة على تربية الجيل الناشىء ، ويدخل تعديلات على العوامل الاجتاعية المكونة لشخصية الطفل . وتكتسب اهمية خاصة ، في هذا المجال ، الدراسات الاجتاعية للقضايا التربوية ، التي تدخل في عدادها الشرطية الاجتاعية للتربية ، وتفاعل تاثيرات الوسط والتربية في التكوين الاجتاعي للشخصية ، وتاثير التربية على التقدم الاجتاعي .

ان تحليل تطور دراسات هذه المسائل وحالتها المعاصرة سواء في الاتحاد السوفييتي ام في البلدان الاشتراكية الاخرى ، قد اظهر ان هذه المسائل تعالج على افضل وجه بالجهود المشتركة للمربين وعلماء الاجتاع . وفي الوقت الحالي ارتسمت الاشكال التالية من الصلات بين التربية وعلم الاجتاع : ارتكاز علم التربية على منهج ونظرية المادية التاريخية ، الاخذ بعين الاعتبار للمبادىء الاساسية للاشتراكية العلمية ومعطياتها ، الاستخدام المتبادل لنتائج وطرائق الدراسات الملموسة ، والدراسات الملموسة ،

ويدرس علم الاجتاع التربوي الماركسي القضايا الاجتاعية التربوية على انجع وجه بالطرائق الاجتاعية - التربوية التكاملية . فعلم الاجناع التربوي هو علم محاذيقع بين علم الاجتاع وعلم التربية ، يدرس خصائص الشرطية والوظائف الاجتاعية للتربية في الظروف التاريخية الملموسة المعينة . وهو علم يبحث من ناحية ، تإثير البنيان الاجتاعي المعني على الجيل الناشيء ، مع مراعاة الوضع الاجتاعي المعاصر : كالشروط المادية والاجتاعية والثقافية لحياة الشعب وخصائص مختلف اقاليم البلاد والسهات المميزة للمدينة والقرية . كما يبحث المتطلبات

الموصوعية للانتاج المعاصر والعلم والتقنية والعلاقات الاجتماعية تجاه الجيل الناشيء ، الذي يشق طريقه الى الحياة المستقلة ويحول هذه المتطلبات الاجتماعية الى مهام تربوية محددة وملموسة .

ومن ناحية اخرى ، يدرس علم الاجتاع التربوي تأثير التربية الاشتراكية على التجدد الاجتاعي وتقدم المجتمع : ارتباط هذا التقدم بمستوى نمو الشبيبة من جميع الجوانب واستعدادها لتنفيذ الوظائف الاجتاعية الاساسية ؛ تأثير النظام التربوي المعاصر على تطور العلم والتقنية والثقافة ، وتطوير العلاقات الاجتاعية .

في النصف الثاني من القرن العشرين ، اخذ علم الاجتاع التربوي الماركسي يتطور تطورا كبيرا لا في الاتحاد السوفييتي فحسب ، بل وفي البلدان الاشتراكية الاخرى مثل المانيا الديموقراطية وبولونيا وبلغاريا وهنغاريا وتشيكوسلوفاكيا . ان تحليل الدراسات الاجتاعية _ التربوية الماركسية ، التي تجري في اطار هذا العلم ، قد اظهر انها دراسات مثمرة وناجعة بالنسبة لنظرية التربية المدرسية وممارستها . فاولا ، تتاح بفضلها امكانية معالجة قصية التحديد الملموس للمهام التربوية على مستوى معرفي جديد ، مع مراعاة حاجات المجتمع الموضوعية في المرحلة التاريخية الملموسة المعنية . وتساعد دراسة أفاق التطور القريب المنظور للانتاج والعلم والتقنية على التنبؤ بصورة علمية ثابتة بنظام العمل التربوي في السئوات القريبة .

ثانيا ، تساعد هذه الدراسات الاجتماعية _ التربوية على تطبيق المدخل التمييزي في علم المدرسة التربوي مع مراعاة خصائص الاقاليم المختلفة ، وخصائص المدينة والقرية ، والوسط الاحتماعي الضيق المحيط بالطفل ، ومختلف انماط الاسرة . كما تسمح لنا الدراسات برؤية العوامل الاجتماعية المكونة لشخصية الطفل في تطورها وعلاقاتها المتبادلة ، وتبين للمربين الظواهر الاجتماعية الجديدة التي عليهم الاعتماد عليها ، وما هي التغيرات التي يجب اخذها بعين الاعتبار . وتبين لنا دراسة خصائص الوسط المحيطما هي العوامل التربوية الماقصة التي يجب ادحالها الى المدرسة من اجل تعويض نقائص البنية الاجتماعية المحيطة بالطفل ، ودعالها الى المدرسة من اجل تعويض نقائص البنية الاجتماعية المحيطة بالطفل ،

وبالاعتاد على اية قوة ايجابية يمكن تحقيق الاجراءات الوقائية والتصحيحية لسلوك الطفل المنحرف .

ثالثاً ، ان دراسة القضايا الاجتاعية ـ التربوية المشتركة تسمح لنا بدراسة الخصائص النموذجية المميزة للتلاميذ من الجيل المعني ، وبالتاني تساعد على ايجاد السبل والطرائق الاكثر فعالية للتربية الاشتراكية . كما تعمل هذه الدراسة على تحسين وتطوير التشخيص التربوي ، والكشف عن مستوى النمو الشامل والنضج الاجتاعي لخريجي المدرسة ومدى استعدادهم وتهيئهم لاداء الوظائف الاجتاعية الاساسية . إن تدقيق النتائج النهائية للعمل التربوي في المدرسة يسمح بادخال التعديلات والاضافات العلمية الصحيحة على النظام التربوي . كما يقدم تحليل النتائج العامة للعمل التربوي في المدرسة معينة على الدور النتائج العامة للعمل التربوي في المدرسة امكانية الحكم إلى درجة معينة على الدور الذي تؤديه التربية الاشتراكية في المدرسة الاجتاعي .

وهكذا ، فالدراسات والابحاث الاجتاعية ، القائمة على الفهم المادي للتاريخ ، والمنطلقة من وقائع ملموسة من حياة المجتمع ، تقوم بدور كبير في معالجة المسائل العلمية ، السياسية والانتاجية والتربوية . وان التطوير اللاحق للدراسات الاجتاعية ـ التربوية هو اتجاه جديد وهام في علم التربية .



المراجع

مراجع باللغة الروسية

١ _ الأراء التربوية لافلاطون وارسطو . بتروغراد ، ١٩١٦ .

۲ ـ آراء روبرت اوين التربوية . موسكو ، ۱۹٤٠ .

٣ ــ ارسطو ، الاخلاق . بطرسبورغ ، ١٩٠٨ .

٤ _ افلاطون ، المؤلفات ، في ٣ مجلدات . موسكو ، ١٩٧١ .

٥ ـ الاقتصاد الوطني السوفييتي في عام ١٩٧٦ . موسكو ، ١٩٧٧ .

٣ ـ الاقتصاد الوطني السوفييتي في عام ١٩٧٩ . موسكو ١٩٨٠ .

٧ _ الانسان وعمله ، باشراف ف. آ. يادوف . موسكو ، ١٩٦٧ .

٨ ـ اندرييفاغ ، م . حول العلاقة بين الماكر وسوسيولوجيا والميكر وسوسيولوجيا .
 قضايا الفلسفة ، ١٩٧٠ ، العدد ٧ .

٩ ـ الانسان والمجتمع (قضايا تنشئة الفرد الاجتماعية) ، باشراف ب . غ .
 انانييف ، ل .سبيريدونوف . جامعة لينينغراد ، الاصدار ٩ ، ليينينغراد ،
 ١٩٧١ .

١٠ ـ آنيشينكوفا . ي، اوليدوف آ.ك . تطبيق التحليل البنيوي في دراسة الوعي
 الاجتاعي . موسكو ، ١٩٧١ .

١١ ـ اوشينسكى ك . المؤلفات في ١١ مجلدا . موسكو ١٩٤٨ ـ ١٩٥٢ .

١٢ ـ ايزفيكوف ب . المشاهد في المسرح . صمن كتاب «اوكتوبر مسرحيا» .
 موسكو ، لينينغراد ، ١٩٢٦ .

١٣ ـ برنامج الحزب الشيوعي السوفييتي . موسكو ، ١٩٦٥ .

١٤ ـ بريجنيف ، ل . خطاب في المؤتمر الثاني والعشرين للكومسومول . موسكو
 ١٩٧٨ .

- ١٥ ـ بر يجنيف ل . على النهج اللينيني . خطب ومقالات . ج ٥ . موسكو ،
 ١٩٧٦ .
 - ١٦ ـ بلونسكي ب.ب. المؤلفات التربوية المختارة . موسكو ، ١٩٦١ .
 - ١٧ _ بلونسكي ب. ب اسس علم التربية . موسكو ، ١٩٢٥ .
- ١٨ بلونسكي ب.ب. سيكولوجية الرغبة . مجلة وقضايا علم النفس» ،
 ١٩٦٥ ، العدد ٥ .
- ١٩ ـ بلونسكي ب.ب. الراديو والمدرسة السوفييتية البوليتكنيكية . نحو مدرسة جديدة ، ١٩٣٠ ، العدد ١٠ .
- ٢٠ ـ بولغوف ف . الازواج في البيت . «الصحيفة الادبية» ، ١٩٦٩ ، العدد
 ٢٣ .
- ٢١ ـ بويفا ل. ب . الوسط الاجتماعي ، وعي الشخصية . موسكو ، ١٩٦٨ .
- ٢٢ _ بويفال. ب. علم الاجتاع وعلم التربية (وثائق المؤتمر العلمي لعلماء التربية
 ف البلدان الاشتراكية) . موسكو ، ١٩٧١ .
- ٢٣ ـ بيستالوزي . المؤلفات التربوية المختارة في ٣ بجلدات . موسكو ، ١٩٦١ ـ
 ١٩٦٥ .
- ٢٤ ـ بيليايفا ف . آ . موقف المعلم من مهنته : (قضايا التعليم السوسيولوجية والاقتصادية) . نوفوسيبيريسك ، ١٩٦٩ .
- ٧٥ ـ بيلينسكي ن.غ. المؤلفات الكاملة في ١٣ مجلدا . موسكو ١٩٠٠ ـ ١٩٤٨ .
 - ٢٦ ـ بيلينسكي ن.غ , المؤلفات التربوية المختارة . موسكو ١٩٦١ .
- ٢٧ ـ بيلينسكي ن.غ. المؤلفات الفلسفية المختارة في جزئين. موسكو،
 ١٩٤٨.
- ۲۸ تسيبين ب.ل ، تشرنيخ ن . ف . تاثير مستوى العمال التعليمي العام على
 فعالية استخدام اليد العاملة . سفردولوفسك ، ١٩٦٩ .
- ٢٩ ـ تشاغين ب. آ , موجـز تاريخ الفـكر الاجتاعـي في الاتحـاد السوفييتـي .
 لينينغراد ، ١٩٧١ .
 - ٣٠ ـ تشرنيشيفسكي ن . غ . المؤلفات في ٥ مجلدات . موسكو ، ١٩٧٤ .

- ٣١ ـ تشرنيشيفسكي ن.ع . المؤلفات الكاملة في ١٦ مجلدا . موسكو ١٩٣٩ ـ ١٩٥٣ . ١٩٥٣ .
- ٣٢ ـ تكانش م. ف . الجوانب الاجتاعية ـ التربوية في عمل المعلم . موسكو ، ١٩٧٦ .
- ٣٣ ـ تورشنكوف. ن الثورة العلمية ـ التقية والثورة التعليمية . موسكو ،
- ٣٤ تيوخين ف.س . المدحل المنهجي ـ النيوي وحاصية المعرفة الفلسفية . مجلة «قضايا الفلسفة» ، ١٩٦٨ ، العدد ١١ .
- ٣٥ ـ تهيئة تلاميذ الصفوف الثانوية الاحيرة للحياة . كتاب المعلم . موسكو ،
 ١٩٧٠
- ٣٦ ـ جوركينا أ.يا. دراسة توزيع الوقت لدى تلاميذ الصفوف الاخسيرة . في كتاب والقضايا السوسيولوجية للتعليم والتسربية» . باشراف ر.غ . غوروفا . موسكو ، ١٩٧٣ .
- ٣٧ ـ حينكين ن . ي . دراسة موقف الاطفال من اللوحة الفنية . مجلة وقضايا علم تربية الاطفال (البيدولوجيا)، ، ١٩٣٠ ، العدد ٤ .
- ٣٨ ـ حول التحسين المطرد للعمل الايديولوجي والسياسي والتربوي: قرار اللجنة المركزية للحزب الشيوعي السوفييتي ، الصادر في ٢٦ بيسان ١٩٧٩ . موسكو . ١٩٧٩ .
- ٣٩ ـ حول التطوير المطرد لتعليم وتربية تلاميذ المدارس الثانوية وتهيشهم للعمل تقرار اللجنة المركرية للحزب الشيوعي السوفييتي . «البرافدا»
 ١٩٧٧ /١١/٢٩ .
- ٤٠ حارتشيف أ ع . الاسرة وتكون الشخصية . في كتاب وتربية الشبيبة في المحتمع الاشتراكي المتطوري . كوسترما ، ١٩٧٣ . الجزء ١ .
- ٤١ ـ خارتشيف أ .ع . الـرواح والاسرة في الاتحـاد السوفييتــي . موســكو ،
 ١٩٧٩ .
 - ٤٢ ـ دراسات سوسيولوجية . موسكو ، ١٩٧٥ ، العدد ١
 - ٤٣ ـ دراسة قضايا الشبية في جمهورية المانيا الديموقراطية . موسكو ، ١٩٧٦ .

- ٤٤ ـ الدليل الاحصائى ، ١٩٦٨ . العدد ١٠ .
- ١٩٣٦ . موسكو ، ١٩٣٦ .
- ٤٦ ـ دوركهايم ، اميل . منهج علم الاجتماع . كييف ـ خاركوف ، ١٨٩٩ .
 - ٤٧ ـ ديدرو، د . المؤلفات الفلسفية المختارة . موسكو، ١٩٤١ .
 - ٤٨ ـ ديسترفيغ آ . المؤلفات التربوية المختارة . موسكو ، ١٩٣٦ .
 - ٤٩ ـ ديموقريطيس . مقتطفات . موسكو ، ١٩٣٥ .
 - ٥٠ ـ ديوي ، جون . مدخل الى فلسفة التربية . موسكو ، ١٩٢١ .
 - ٥١ ـ ديوي ، جون . المدرسة والمجتمع . موسكو ، ١٩٢٣ .
 - ٥٢ ـ راديشيف آ. ن . المؤلفات المختارة . موسكو ، ١٩٥٢ .
- ٥٣ ـ روتكيفيتش م.ن.، كوغان ل.ن.، فولكوف يو. علم الاجتماع: بعض
 السائل المنهاجية . مجلة والعلوم الفلسفية، ١٩٦٨، العدد ٢.
 - ٥٤ ـ روسو ، جان جاك . اميل أو التربية . بطرسبورغ ١٩١٥ .
 - ٥٥ ـ (روفيسنيك) (مجلة والترب) ، ١٩٦٧ ، العدد ٥
 - ٥٦ ـ روكوف غ. ملامح الشبيبة المعاصرة . موسكو ، ١٩٢٣ .
 - ٥٧ ـ ريبنيكوف ن. آ . تلميذ القرية ومثله العليا . موسكو ، ١٩١٦ .
 - ۵۸ ـ ريبنيكوف ن . آ . الطفل القروى . موسكو ، ۱۹۳۰ .
- ٩٥ ـ ريبنيكوف ن. آ. المشل العليا لطالبات المدارس الثانسوية القيصرية .
 موسكو ، ١٩١١ .
- ٦٠ ــ ريبنيكوف ن. آ. اهتمامات التلميذ المعماصر. موسكو ــ لينينغمراد،
 ١٩٢٦ .
- ٦١ ـ زاشـ كوف آ.آ . الخطـر السينائي ومكافحته ـ نحــو مدرسـة جديدة .
 موسكو ، ١٩٧٧ ، العدد ٢
- ٦٢ ـ زدرا فوميسلوف آ . غ . منهج وطرائق الدراسات السوسيولوجية . موسكو ،
 ١٩٦٩ .
- ٦٣ ـ زوبوف ف.غ. الثورة العلمية ـ التقية والمدرسة . مجلمة وعلم التربية
 السوفييتي، ، ١٩٧١ ، العدد .
 - ٦٤ ـ سان سيمون ل. آ. المؤلفات المختارة . موسكو ـ لينينغراد ، ١٩٤٨ .

- ٦٥ ـ ستاتشينسكايا ـ روزنبرغ ي , تأثير السينها على التلميذ , مجلة «الثقافة» ،
 ١٩٢٧ ، العدد ٢
- ٦٦ ـ ستوليتوف ف.ن . لنتبادل النصح يا رفاق . صحيفة المعلم ، ٣ تشرين
 الأول ١٩٢٧ .
- ٦٧ ـ سوخوملينسكي ف. آ , تربية الاتجاه الاشتراكي من العمل . موسكو ،
 ١٩٥٩ .
 - ٦٨ ـ سوخوملينسكي ف. آ . ولادة المواطن . موسكو ، ١٩٧١ .
- ٦٩ ـ ستيتشينسكي ن.ل. المهارسة التربوية في المدرسة . «البيدولـوجيا» ،
 ١٩٢٨ ، الكتاب الثاني .
- ٧٠ ـ شاتسكي س. ت . المؤلفات التربوية في ٤ مجلدات . موسكو ١٩٦٣ ـ ١٩٦٥ .
 - ٧١ الشبيبة ، العمل ، الدراسة ، اوقات الفراغ . ودراسات سوسيولوجية » سفردلونسك ، ١٩٦٧ .
 - ٧٧ ـ الشبيبة والعمل . موسكو ، ١٩٧٠ .
- ٧٣ شوبرت آ . م . تجربة البعثات التربوية _ البدولوجية لدراسة شعوب الأطراف
 النائية . مجلة والبيدولوجياء ، ١٩٣٠ ، العدد ٢ .
- ٧٤ ـ شولغين ف.ن . حول مسألة علم التربية الماركسي . قضايا علم التربية .
 موسكو ، ١٩٢٨ ، الكتاب الأول .
- ٧٥ ـ شولغين ف.ن . علىم التربية في المرحلة الانتقالية والثقافة الشعبية ،
 ١٩٢٥ ، العدد ١٠ ـ ١١
- ٧٦ ـ شولغين ف.ن . نقد ناقدينا ـ قضايا علم التربية . موسكو ، ١٩٣٠ ،
 الكتاب .
- ٧٧ ـ شيبوفا لوفا آ . الوسط الاجتماعي ـ البيثي لاطفال التونغ في شهال البايكال .
 عجلة والبيدولوجياء ، ١٩٣٠ ، العدد ٢ .
- ٧٨ ـ الطرق الاحصائية في الدراسات السوسيولوجية . نوفوسيبيرسك ، ١٩٦٤ .
- ٧٩ غرزال ل ، بوبوفاس . نقد النظريات السوسيولوجية البورجوازية
 المعاصرة . موسكو ، ١٩٧٦ .

- ٨٠ غروزديف ب.ن . ماركس وانغلـز حول التـربية والتعليم . موسـكو ،
 ١٩٥٧ .
- ٨١ ـ غروزديف ب. ن . نظرية لينير في التربية والتعليم . في كتاب الينين حول
 التربية والتعليم، . موسكو ، ١٩٦٣ .
 - ٨٢ ـ غروشين ف. ، تشيكين ف . اعتراف الجيل . موسكو ، ١٩٦٢ .
- ٨٣ ـ غوربوفسكي آ . النصيحة والحب . والشبيبة الريفية» ، ١٩٧١ ، العـدد ١١ .
- ٥٥ ـ غوروفا ، ر.ع ، ماير ، س.، شتاينري.، سوفوروفا أ . التهيئة للحياة :
 خريجو المدرسة الثانوية في الاتحاد السوفييتي وجمهورية المانيا الديموقراطية .
 موسكو ، ١٩٧٩ .
- ٨٦ ـ غوروفا ، رغ . حول الدراسة الملموسة . مجلة وعلم التربية السوفييتي» ، ١٩٧١ ، العدد ١ .
- ٨٧ ـ غوروفا ، ر.ع . تجربة دراسة مقارنة لطروف حياة اطفال آلتـاي ونموهــم (١٩٢٩ ـ ١٩٦٦) ــ «قضايا علم النفس» ١٩٦٩ ، العدد ٤ .
 - ٨٨ ـ غوروفا ، رغ . حريج المدرسة الثانوية . موسكو ، ١٩٧٧ .
- ٨٩ عوروفا ، رغ . استخدام الطرائق السوسيولوجية في الدراسات التربوية .
 في كتاب «قصايا منهج علم التربية ومناهج البحث/ باشراف آ. دانيلوف ،
 بولديريف/ ، موسكو ، ١٩٧١ .
- ٩٠ غوروفا ، ر.ع . علم التربية وعلم الاجتماع مجلة وعلم التربية السوفييتي»
 ١٩٧٤ ، العدد ٨ .
- ٩١ عولوبيما آ . ، زابورجيتس آ . بعثة دراسة اطفال اويروت في التاي ـ
 «البيدولوجيا» ، ١٩٣٠ ، العدد ٢ .
 - ٩٢ ـ غونتشاروف ن . ك . اسس علم التربية . موسكو ، ١٩٤٧ .
 - ٩٣ ـ غونتشاروف ن.ك. ممهج وطرق علم التربية . موسكو ١٩٦٨ .
 - ٩٤ ـ غيلمونت ١.م . تربية الوسط وطرق دراسته . موسكو ، ١٩٣٠ .

- ٩٥ غيلمونت ١.م . السينا كوسيلة تربوية مجلة «الثقافة» ، ١٩٢٧ ، العدد
 ٥ .
- ٩٦ عيلمونت ١.م . دراسة تأثير السينا على الأطفال ـ «السينا والثقافة» ،
 ١٩٢٩ ، العدد ٤ .
- ٩٧ ـ فرانتسوف غ . ب . علاقة المنهج بطرائق البحث في الدراسات السوسيولوجية الملموسة / باشراف غ . غلير رمان و ف . افاناسيف/ . موسكو، ١٩٦٥ السوسيولوجية الملموسة / باشراف غ . غلير رمان و ف . افاناسيف/ . موسكو، ١٩٦٥ م العدد ٩٨ ـ فيدور وف ف . تجربة دراسة صالة الجمهور _ دحياة الفن ، ١٩٢٥ ، العدد
- 99 _ فيلينكينا ، رع . وصف مزاج عامل مراهق _ مجلة «البيدول وجيا» ، 1970 ، العدد 1 .
- ١٠٠ ـ فيوفانوف و.١ . الدعاية السوسيولوجية في البلدان الرأسهالية المتطورة
 والصراع الايديولوجي . وقضايا الفلسفة» ، ١٩٧٤ ، العدد ١ .
 - ١٠١ ـ قضايا البيئة والزواج والاسرة . فيلنيوس ، ١٩٧٠ .
- ۱۰۲ ـ قضمایا التعلیم السوسیولمسوحیة والاقتصمادیة . باشراف ف . ن . تورشنکو . نوفوسیبیرك ، ۱۹۹۹ .
- ١٠٣ ـ قضايا العمل الايديولوجي في الحزب الشيوعي السوفييتي . أهم مقررات
 ١٩٧٢ ـ الشيوعي السوفييتي (١٩٧٥ ـ ١٩٧٧) ، موسكو ، ١٩٧٧ .
- ۱۰٤ ـ القضايا المنهجية للدراسات السوسيولوحية / بـ اشراف د . كورلوف/ ،
 موسكو ، ١٩٧٩ .
- ١٠٥ ـ كالاشنيكوف آ . غ . أسس علم التربية السوفييتي ، الجزء ١ «سوسيولوجيا التربية» ، موسكو ، ١٩٢٩ .
- ١٠٦ ـ كالاشـنيكوف ١.ع . مادة ومهـام علـم التـربية السوفييتــي في المرحلــة
 الانتقالية ـ قضايا علم التربية السوفييتي ، ١٩٢٩ ، العدد ١ .
 - ١٠٧ ـ كالينين م.ي . حول التربية الشيوعية . موسكو ، ١٩٥٦ .
 - ١٠٨ ـ كامبانيلا ، ت. مدينة الشمس . موسكو ـ لينينغراد ، ١٩٤٧ .
- ١٠٩ ـ كانافيتس ل.ن. العصانات وعلاجها في المصحات والمصايف. موسكو، ١٠٩

- ١١٠ ـ الكتاب العملي للباحث السوسيولوجي . موسكو ، ١٩٧٦ .
- ١١١ ـ كروبسكايا ، ن.ك. المؤلفات التربوية في ١٠ مجلدات . موسكو ١٩٥٧ ـ ١٩٦٠ .
- ١١٢ ـ كروبسكايا ، ن.ك. الارشيف الحزبي المركزي ، معهـ الماركسية اللينينية القسم ٢١ الوثيقة ١٢ .
- ١١٣ ـ كروبسكاياً ، ن ـ ك ـ الارشيف الحزبسي المركزي ، معهد الماركسية اللينينية القسم ١٢ ، الوثيقة ٤ ـ
- ١١٤ ـ كروبينينا م.ن . علم تربية الوسط وطرق دراسته . موسكو ، ١٩٣٠ .
- ۱۱۵ کروبینینا م.ن . حول مسألة مادة ومنهج علم التربیة . ضمن کتاب
 دقضایا علم التربیة، ، موسکو ۱۹۲۸ .
- ١١٦ كروبينينا م.ن . علم التربية ومنهجها . في كتاب «قضايا علم التربية»
 الكتاب ١ ، موسكو ١٩٢٨ .
 - ١١٧ _كرياجيف ف.غ. أوقات الفراغ وقطاع الخدمات. موسكو ، ١٩٦٦.
- ١١٨ كريا غدي ب . دينامية تكون الاهتمامات المهنية . في كتاب وفعالية اعداد
 المختصين، . كاوناس ، ١٩٦٩ .
- ١١٩ ـ كوتشيتوف غ . م . حول مسألة الوظائف الاجتاعية لمهنة التعليم . في كتاب
 وقضايا التعليم السوسيولوجية والاقتصادية، نوفوسيبيريسك ، ١٩٦٩ .
- ١٢٠ ـ كوروليف ف.ف. ف. الاتجاهات الاساسية للدراسات المنهجية في مجال
 التربية . مجلة «علم التربية السوفييتي» ، ١٩٦٩ ، العدد ٤ .
- ۱۲۱ ـ كوروليف ف. ف. حول بعض خصائص التربية كظاهرة اجتماعية .
 ۱۲۵ ـ علم التربية السوفييتي، ، ۱۹۵۱ ، العدد ۲ .
 - ١٢٢ ـ كوروليف ف. ف . لينين والتربية . موسكو ، ١٩٧١ .
- ١٢٣ ـ كوزمينا ، ن.ف . حول سيكولوجية عمل المعلم . لينينغراد ، ١٩٦٧ .
- ١٢٤ كولوتينسكي ب.ن. تجربة الدراسة الطويلة لأراء طلاب الصف الثانوي
 الاخير. كراسنودار، ١٩٧٩.
 - ١٢٥ ـ كومنسكي يا . آ . المؤلفات الادبية المختارة . موسكو ، ١٩٥٥ .
- ١٢٦ ـ كوملوشي ش . تأثير مناخ الاسرة على موقف التلاميذ من ١٠ ـ ١٤ سنة من

- الدراسة والعمل . مؤتمر علم النفس الدولي الثامن عشر . موسكو ،
- ۱۲۷ _ كيسيل م. آ . مستوى تعليم العمال وموقفهم من العمل _ العمل وغمو المحمل وغمو الشخصية . لينينغراد ، ١٩٦٦ .
 - ١٢٨ ـ لوك ج . المؤلفات التربوية . موسكو ، ١٩٣٩ .
- ١٢٩ ـ لوناتشارسكي أ . المهام التربوية للمدرسة السوفييتية . والثقافة الشعبية» ،
 - ١٣٠ ـ لونا تشاركي آ . حول الثقافة الشعبية . موسكو ، ١٩٥٨ .
- ١٣١ ـ لونا تشارسكي آ . المنطلقات السوسيولوجية لعلم التربية السوفييتي ـ الموسكو ، ١٩٢٩ ، الجزء ١ .
- ١٣٢ ـ ليفشينا ، ي.س . قضبايا سوسيولوجية السينها والتلفزيون . وقضبايا الفلسفة» ، ١٩٧١ ، العدد ٢ .
 - ١٣٣ ـ لينين ف.ي . المؤلفات الكاملة . الطبعة الخامسة . موسكو
 - ١٣٤ ـ ليوبلينسكي ب . السينا والاطفال . موسكو ١٩٢٥ .
 - ١٣٥ ـ مابلي غ . المؤلفات المختارة . موسكو ، لينينغراد ، ١٩٥٠ .
- ۱۳٦ ماديو اليونان القديمة : مجموعة نصوص هيراقليط وديموقر يطيس وابيقور .
 موسكو ، ١٩٥٥ .
 - ۱۳۷ ـ مارکوس ك . رأس المال . موسكو ، ۱۹۶۹ .
 - ١٣٨ _ ماركس ك . انغلز ف . من المؤلفات الباكرة . موسكو ، ١٩٥٦ .
 - ١٣٩ _ ماركس ك . انغلز ف . المؤلفات ، الطبعة الثانية .
- ١٤٠ مارينكو ، ي.س . حول الأساس النظري لطرق التربية . مجلة «علم التربية السوفييتي» ١٩٧١ ، العدد ١٠٠ .
- ١٤١ محاضرات في منهج الدراسات الاجتماعية الملموسة . باشراف غ .
 اندرييفا . موسكو ، ١٩٧٧ .
 - ١٤٢ ـ مكارنكو آ.س . المؤلفات ، الطبعة الثانية في ٧ مجلدات ، موسكو .
 - ١٤٣ ـ مور ، توماس . الايتوبيا ، موسكو ، ١٩٥٣ .
 - ١٤٤ ـ الموسوعة التربوية في ٤ مجلدات . موسكو ١٩٦٨ .

- ١٤٥ ـ الموسوعة التربوية في ٣ مجلدات . موسكو ، ١٩٣٩ .
 - ١٤٦ الموسوعة السوفييتية الكبرى . الطبعة ٧ .
- ١٤٧ ـ الموسوعة الفلسفية في ٥ مجلدات . موسكو ، ١٩٦٠ .
- ١٤٨ _ موموف . ف . الانسان ، الأخلاق ، التربية . موسكو ، ١٩٧٥ .
- ١٤٩ ــمونتسكيو ، ش . حول روح القوانين . سانت بطرسبورغ ، ١٩٠٠ .
- ١٥٠ ـ مونتيلي آ.ك. دراسة في اهتاسات تلاميذ المدارس الثانسوية .
 دالبيدولوجياء ، ١٩٣٠ ، العدد ١ .
- ١٥١ ـ ناوموفا ، ن . ف . التناقضات الاخلاقية في علم الاجتماع البورجوازي
 المعاصر . وقضايا الفلسفة ، ١٩٧٠ ، العدد ٢ .
- ١٥٢ ـ النساء والأطفال في الاتحاد السوفييتي . مجموعـة احصـائية . موسـكو ، ١٩٧٩ .
 - ١٥٣ ـ النشاط الانتاجي للساء والاسرة . منسك ، ١٩٧٢ .
 - ١٥٤ ـ هربارت ، ي.ف . المؤلفات التربوية المختارة . موسكو ، ١٩٤٠ .
 - ١٥٥ _ هولباخ . المؤلفات المختارة . موسكو ، ١٩٤٨ .
- ١٥٦ ـ هول ، غيس . النمط المتبدل للتفكير . والولايات المتحدة الامريكية :
 الاقتصاد ، والسياسة والايديولوحيا، موسكو ، ١٩٧٠ ، العدد ١ .
- ١٥٧ ـ هول ، س . الغرائز الاجتماعية عند الاطفال ومؤ سسات تنميتها . سانت بطرسبورغ ، ١٩١٣ .
 - ١٥٨ ـ هيرتسن آ.ي . المؤلفات في ٣٠ مجلدا ، موسكو ، ١٩٦٠ .
- ١٥٩ ـ هيرتسـن آ.ي . المؤلفات الفلسـفية المختـارة في مجلـدين . موسـكو ،
- ١٦٠ _هيغل . المؤلفات في ١٤ مجلدا . موسكو _لينيغراد ، ١٩٧٩ _١٩٥٩ .
- ۱٦١ ـ هيلفيتيوس ك. آ . حول الانسان وقدرات العقلية وتربيته . موسكو ، ١٦١ ـ . ١٩٣٨ .
 - ١٦٢ ـ هيلفيتيوس ك. آ . حول العقل . موسكو ، ١٩٣٨ .
 - ١٦٣ _ هولباخ . المؤلفات المختارة . موسكو ، ١٩٦٣ .
- ١٦٤ ـ يادوف ، ف. آ منهج وطرائق الدراسات السوسيولسوجية . تارتسو ،

. 1474

- 170 _ يادوف ، ف. آ . الدراسات السوسيولوجية : منهجها ، برنامجها وطرائقها . موسكو ، ١٩٧٧ .
- ١٦٦ _ ياركينا ، ت.ف. الفكر التربوي البورجوازي في المانيا الاتحادية في المرحلة المعاصرة . مجموعة ونقد الاسس النطرية _ المنجية لعلم التربية البورجوازي المعاصرة موسكو ، ١٩٧٤ .
- ١٦٧ ـ يانيتسكي و.ن . نمط حياة واحد : نموذج وواقع . وقضايا الفلسفة، ، ١٦٧ ـ بانيتسكي العدد ١٠ .
- ١٦٨ ـ يورتين ن . و . حول القارىء ومايهمه ـ والصحفي، ١٩٢٤ ، العدد ٨ .
 ١٦٩ ـ يوركيفيتش ن . غ . الاسرة السوفييتية : وظائفها وظروف استقرارها . منسك ١٩٧٠ .

مراجع باللغات الاجنبية الاخرى :

Banks O. Sociology of Education L., 1969

- 171

Biddle B. Thomas E. Role Theory Concepts and Research N Y 1966-1V1 Brau R., Doleczek H., Ruhle O. Zur Konzeption marxsistischer - 1VY Boldungsforschung, Soziologie der Bilding und Erziehung. In: Padagogik Heft 10, 1967

Brim O., Wheeler St. Socialization after childhood, N.Y., 1966 – VVY

Cervantes J.F. Zimmerman K.S. The Dropout: Causes and Cures N.Y., – VV §

1965

Coleman J. The Adolescent Subculture and Academic Achievement, in- \\oldsymbol{\sqrt{o}}\\oldsymbol{o}\)
Charters W.W. and N.L. Gage. Readings in the Social Psychology of Education. Boston, Allyn and Bacon, Inc. 1963

W.W. Social Class and intelligence Tests- In: Readings in the	Social
Psychology of Edu. Boston 1963	
- سيموف م. من أجل منهج سوسيولوجي واحد في دراسة قيم الشبيبة ،	177
، العدد ٢ (باللغة البلغارية)	1444
Dahrendorf R. Homo sociologicus. Höln- Opladen 1958	174
Douglos J. W. The Home and School L., 1966	174
Duquesn G. Les 16-24 ans. Paris 1963	141
Durkheim E. Education et sociologie P. 1922	181
Eichler A. Zur Einführung in den demokratischen Sozialismus. Bonn	- 141
Bad Godosberg 1972	
Fliz- Zonabend F. Lyceens de Dakar. Essais de sociologie de l'educat	ion P.,
1968, p. 12	
Gazso F., Varhedi G. A muvelodesi egyenlotiensegek es as iskola	- ۱۸٤
Valosag. 1965	
Handbook of Socialization theory and research. Chicago 1969.	- 1/0
Hobhouse L. T. Social Development, it's Nature and Conditions. L., -	7A1 -
1924	
Konopninski J. Zaburzenia w zachowaniu sie dzeci isrodowisko W.,	- 144
1964	
Kloskowska W. Kultura masowa. W., 1966	- 144
Kowalski S. Socjologia wychowania W., 1974	- 144
Krech K., Crutchfild R., Ballachey E. Individual in Society. N.Y. 1962-	- 14+
Leidy T., Starry A. The American Adolescent- a Bewildering -	- 191
Amalgam. NEA Journal 1967, V. 56N 7	
Meier A. Soziologie des Bildungswesens. Berlin 1976	- 144
Musgrave P.W. The Sociology of Education L. 1965	- 194
National Assessment of Education Progress, December 1973	198

Natorp P. Sozialpådagogik. Theorie des Willenserzichung. Stuttgart - 140
1899.
Nye F. Role Structure and Analysis of the Family L. 1976 147
Ottaway A.K.C. Education and Socitety. (An Introduction to the - 14V
Sociology of Education). L. Routhedge, Kegan Paul 1968.
Pieter U. Poznanie srodowiska wychowczego Wroclam-Krakow 1960- 198
Przeclawski K. Miasto i wychowanie. Warszawa 1968 - 144
Sexton P.K. Education and Income: Inequalities in Our Public Schools Y • •
N.Y. 1964
Santha Y. Adolgoso szulok es a gyermek. Vizsgalodasok a csaladi - Y • 1
neveles szociologiaja korabol. Ul Faklua. 10, 1969
Skorypska, Sobanska U. Mlodziez i dorosli, Warszawa 1977 - Y Y
Sosnicki K. Rozwoj pedagogiki zachodnjej an przelomic XIX i XX w - Y • Y
Warsawa, 1967
Smith W. An Introduction to Educational Sociology. Boston 1917 - Y • &
Rosenstater H. Soziologie der Erziehung In: Lexikon der Pädagogik Y • •
Ergänzungsband. Freiburg 1964
Vaness T. School Lezvers Their Aspirations and Expectations Y . 7
Methuen, 1962
Witty P. Kinsella P. Childre and TV- Anineth report, El. English, 35, - Y • V
45- 456; Schramm W. Lyle J. Parker E.B. Television in the Lives of our
Children. Stanford. Calif., Stanford Univ. Press 1961, etc.



المقدمة القسم الاول تاريخ علم الاجتاع التربوي ونظريته

القصل الأول

تطور افكار الشرطية الاجتاعية ودور التربية الاجتاعي في تاريخ الفلسفة والتربية ٩ ١ _ قضايا الطبيعة الاجتماعية للتربية في الفلسفة والتربية قبل الماركسية ٧ .. الشرطية الاجتاعية ودور التسربية الاجتاعية في مؤلفات ماركس وانغلز ٣١ Ti ولينين ٣ ـ القضايا الاجتماعية التربوية في تاريخ علم التربية السوفييتي ٣٨ الفصل الثاني ١ - نظرية ومنهج الدراسات السوسيولوجية التربوية 01 ٢ ـ علـم الاجتماع التربـوي الماركسي : اسسه المنهجية وطرائقه ٧١ الفصل الثالث ١ _ تحليل نقدي لعلم الاجتماع النربوي البرجوازي ۸۸ ٧ ـ الوظائف الاجتاعية لعلم الاجتماع التربوي البرحوازي 90 ٣ ـ تحليل نقدي لنطرية التنشئة الاحتاعي ونظرية الادوار 1.0

القسم الثاني دراسات في علم الاجتاع التربوي 117

القصل الأول

١ - الدراسات الاجتاعية - التربوية في البلدان الاشتراكية

	القصل الثاني
1771	الاتجاه الاجتماعي لشبيبة المدارس في الاتحاد السوفييتي
14.5	١ _ الاتجاهات القيمية
12.	٧ _ الأهداف الحياتية
	القصل الثاني
الاساسية	استعداد خريجي المدرسة الثانوية السوفييتية لتنفيذ الوظائف الاجتاعب
105	
101	١ ـ استعداد خريجي المدارس للعمل الانتاجي
171	٧ ـ الاستعداد لمتابعة التعليم والتعليم المستمر
174	الخائمة
177	المراجع باللغة الروسية
7.7.7	المراجع باللغات الاجنبية الاخرى
1/4	الفهرس



Р. Г. ГУРОВА

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ



مكتبة قطر الوطنية QATAR NATIONAL LIBRARY

عضوفي مؤسسة قطر Member of Qatar Foundation

QATAR NATIONAL LIBRARY

3 9999 01091 519 5

هذا الكتاب

اننا نقدم الى القارىء العربي هذا الكتاب «مقدمة في علم الاجتاع التربوي» للباحثة السوفييتية غوروفا ، آملين ان يجد فيه طلابنا مرجعاً هاماً لهم في دراساتهم الجامعية والعليا . كما نأمل ان يكون هذا الكتاب خير معين لجميع العاملين في مجالات التربية والتعليم وتنمية المجتمع على أداء رسالتهم على أفضل وجه ، واعداد جيل عربي واع تقدمي طموح ، قادر على حمل الاعباء الملقاة على عاتقه ، مدرك لدوره وواجباته ومسؤ ولياته في المدرسة والجامعة ، والمصنع والمزرعة ، والاسرة والمجتمع .

وما أحوج مكتبتنا العربية ، التي ما تزال فقيرة بالدراسات والكتب الاجتاعية التربوية ، الى مثل هذا الكتاب ، الذي يلقي الأضواء على مواضيع علم الاجتاع التربوي وتاريخه من وجهة نظر اشتراكية علمية ، والذي يطلعنا على أبحاث ودراسات اجتاعية - تربوية أجريت في بيشة اشتراكية وعلى أيدي باحشين اشتراكين ، مسلحين بجنهج علمي . لا سيا وان علم الاجتاع التربوي قد دخل كلياتنا وجامعاتنا .

وما أحوج القارىء العربي ، وبخاصة في قطرنا العربي السوري الذي يشق طريقه بنجاح نحو المجتمع الاشتراكي المنشود ، الى الفكر الاجتاعي ـ التربوي التقدمي . لا سيا وإننا نعير التربية أهمية كبرى ، وندرك دورها الكبير في التغيير الاجتاعي وفي تكوين المواطن الاشتراكي الواعي ، ونعمل على تطبيق الزامية التعليم ، ومجانبته بكافة مراحله ، ونحارب الجهل والأمية ، وننشر الثقافة والوعي الاجتاعي والفكر الاشتراكي التقدمي .